



La voix de l'enseignant : théâtralisation et modulations

Delphine Aillerie

► To cite this version:

Delphine Aillerie. La voix de l'enseignant : théâtralisation et modulations. Education. 2014. dumas-01137824

HAL Id: dumas-01137824

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01137824>

Submitted on 31 Mar 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ESPE de l'Académie de Nantes

Université d'Angers

Université du Maine

La voix de l'enseignant : théâtralisation et modulations

Par **AILLERIE Delphine**

Présenté et soutenu le mai 2014

Mémoire du Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation,
spécialité Enseignement du Premier Degré, dans le cadre du séminaire Arts Lettres
Langues

Sous la direction de : M. Hervé Girault, professeur de musique à l'ESPE d'Angers

Année 2013-2014

Charte de non-plagiat



ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussignée **AILLERIE Delphine**, déclare être pleinement consciente que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce rapport ou mémoire.

Signature :

Sommaire

Remerciements.....	7
Introduction	8
I. Définitions.....	9
1. La voix	9
1.1. Qu'est-ce que la voix ?.....	9
1.2. La voix : un organe lié à tout le corps	11
1.3. Quelles sont les fonctions de la voix ?	12
2. Les problèmes que peut poser la voix	13
2.1. Des problèmes variés	13
2.2. Les causes de ces problèmes	14
2.3. Comment palier ces difficultés de la voix ?	15
3. La différence entre théâtralité et théâtralisation.....	16
3.1. Définition de chaque terme, ainsi que de la modulation	16
3.2. Qu'est-ce qui est en jeu lors de la théâtralisation ?	17
3.3. La théâtralisation : lien entre le métier d'enseignant et celui de comédien	18
4. Liens entre la voix et la théâtralisation	18
4.1. Utilité de la théâtralisation de la voix : protectrice et remède à la fois	18
4.2. Identité de l'enseignant : effacée par la théâtralisation	20
4.3. Un aspect qu'on peut apprendre seul ?.....	21
II. Méthodologie	22
1. Des représentations en accord avec les études précédentes ?	22
1.1. Des représentations en partie liées aux stéréotypes de genre	22
1.2. Des informations plus surprenantes	23
2. Méthode et procédure employées	23
2.1. Caractéristiques de la population interrogée	24
2.2. Matériel et procédure.....	24

3. Résultats attendus.....	26
3.1. Quelle voix aide dans les apprentissages et quelle voix les gêne ?.....	26
3.2. Quelles modulations correspondent à quelles fonctions ?	27
3.3. Comment apprendre à utiliser les modulations de la voix ?.....	28
4. Difficultés lors de l'analyse des résultats.....	28
4.1. Manques concernant mon questionnaire	28
4.2. Difficultés dues au type d'analyse à entreprendre.....	29
4.3. Des réponses difficilement interprétables	29

III. Analyse des résultats 31

1. Analyse quantitative et qualitative	31
2. Résultats aux questions générales	31
2.1. Classification des admissibles et des non admissibles en fonction de leur sexe et de leur âge.....	31
2.2. Comment les répondants se représentent-ils leur voix ?	32
2.3. Les admissibles maîtrisent-ils leur voix selon diverses situations ? S'ils pensent réussir à la maîtriser lorsqu'un incident se produit, comment s'y prennent-ils ?	33
2.4. Les non admissibles maîtrisent-ils leur voix selon diverses situations ? S'ils pensent réussir à la maîtriser lorsqu'un incident se produit, comment s'y prennent-ils ?.....	34
2.5. Selon les admissibles, adaptent-ils leur voix selon les situations ? Comment le font-ils ?.....	35
2.6. Selon les non admissibles, adaptent-ils leur voix selon les situations ? Comment le font-ils ?.....	36
2.7. Comment les admissibles mettent-ils leur voix en accord avec leur message ?	36
2.8. Comment les non admissibles mettent-ils leur voix en accord avec leur message ?	37
2.9. Les admissibles pensent-ils que seules les modulations permettent d'agir sur les élèves ? Est-ce quelque chose qui peut être travaillé et comment l'ont-ils travaillé ?.....	38
2.10. Les non admissibles pensent-ils que seules les modulations permettent d'agir sur les élèves ? Est-ce quelque chose qui peut être travaillé et comment l'ont-ils travaillé ?.....	39
3. Résultats aux questions portant sur les problèmes de voix	40
3.1. Les répondants ont-ils l'impression de forcer sur leur voix ? Quand le ressentent-ils ?.....	40
3.2. Les répondants ont-ils déjà soufferts de problèmes de voix et sont-ils sensibles aux problèmes rhinopharyngés ?.....	41
3.3. Pour les admissibles, la voix pourrait-elle poser problème dans leur métier ? Pourquoi ?... ..	41

3.4. Pour les non admissibles, la voix pourrait-elle poser problème dans leur métier ? Pourquoi ?	42
4. Résultats aux questions portant sur la voix professionnelle	42
4.1. Les répondants pensent-ils utiliser la même voix en contexte professionnel et personnel ? Si la voix professionnelle est différente, quels sont les changements qui s'opèrent ?	42
4.2. Les interrogés jugent-ils que le sexe opposé ait une plus grande facilité concernant l'autorité ?	44
4.3. Comment les admissibles qualifient-ils la voix idéale ?	44
4.4. Comment les non admissibles qualifient-ils la voix idéale ?	45
4.5. Quel type de voix constitue une aide dans les apprentissages pour les admissibles et pourquoi ?.....	46
4.6. Quel type de voix constitue une aide dans les apprentissages pour les non admissibles et pourquoi ?.....	47
4.7. Quel type de voix constitue une gêne dans les apprentissages pour les admissibles et pourquoi ?.....	48
4.8. Quel type de voix constitue une gêne dans les apprentissages pour les non admissibles et pourquoi ?.....	49

IV. Discussion 51

1. Confirmation ou infirmation des hypothèses ?	51
1.1. Il existerait une voix qui aide et une voix qui gêne dans les apprentissages.....	51
1.2. Il existerait une modulation qui servirait pour la même fonction	52
1.3. Comment l'enseignant apprendrait-il à théâtraliser ?.....	52
2. Des résultats surprenants.....	53
2.1. Les problèmes de voix.....	53
2.2. Des représentations en évolution.....	54
2.3. Des résultats qui concordent.....	55
3. Certaines définitions des types de voix	55
3.1. La voix idéale et la voix professionnelle.....	55
3.2. Définitions des spécialistes	56
4. Perspectives et limites de ce mémoire	58
4.1. Quelles limites sont perceptibles ?	58
4.2. Quelles sont les perspectives possibles suite à ce travail de recherche ?.....	59

Conclusion.....	60
Bibliographie / Sitographie.....	61
Index des auteurs.....	63
Annexes	64
1. Muscles du soutien.....	64
2. Questionnaire transmis aux étudiants de M2 MEEF EPD	64
3. Tableaux des résultats	68
3.1. Questions générales : admissibles	68
3.2. Questions générales : non admissibles	74
3.3. Questions sur les problèmes de voix : admissibles	80
3.4. Questions sur les problèmes de voix : non admissibles	83
3.5. Questions sur la voix professionnelle : admissibles.....	85
3.6. Questions sur la voix professionnelle : non admissibles.....	89
Résumé / Summary	95

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier mon directeur de mémoire, M. Hervé Girault, qui m'a beaucoup soutenue dans ce projet de recherche. Il a pu me consacrer un peu de son temps si précieux et je l'en remercie.

Je voudrais également remercier Mme Dhieux, une des enseignantes de ma licence LLCE Anglais, ainsi que les professeurs de français que j'ai eu la chance d'observer dans une école en Angleterre car ces personnes ont été la source de mon inspiration pour ce mémoire. En théâtralisant et en modulant régulièrement leur voix, elles ont contribué à mon idée de travailler la théâtralisation de l'appareil vocal.

Mes remerciements vont également à Mme Ferrière qui a eu la gentillesse de répondre à mes interrogations concernant l'analyse des résultats de mon questionnaire sur la voix de l'enseignant(e), ainsi qu'à mes camarades étudiants qui ont pris le temps de remplir mon questionnaire, et sans qui cette étude aurait été rendue impossible.

Introduction

Pourquoi s'intéresser à la théâtralisation de la voix ? De nombreux professeurs de langues étrangères n'hésitent pas à théâtraliser et à moduler leur voix, c'est-à-dire à varier l'intonation, le rythme, etc. De même que le maître qui lit une histoire aura tendance à moduler sa voix afin de faire les différents personnages. Cela aide-t-il les élèves à la compréhension de l'histoire ?

Tout d'abord, il faut savoir que l'enseignant utilise sa voix comme un outil professionnel. Marianne Malifaud (2005 : 5), professeur de chant et formatrice à l'ESPE de Créteil, souligne que la « voix est un outil précieux que l'enseignant doit apprendre à connaître, respecter et entretenir ». Ainsi, si le maître ne connaît pas bien son instrument vocal, il ne pourra pas le théâtraliser et donc s'en servir comme il le voudrait.

Bien que la voix concerne tout et chacun, ce thème, essentiellement situé dans le domaine des sciences de l'éducation, peut particulièrement être intéressant pour les étudiants se destinant au métier d'enseignant. Les recherches effectuées se sont d'ailleurs portées sur de futurs professeurs ayant plus ou moins pratiqué dans les différents niveaux de l'école primaire.

La théâtralisation de l'enseignant est double : il utilise à la fois sa voix et son corps. Mais malgré le lien puissant qui existe entre les deux, l'utilisation du corps ne sera volontairement que peu traité. La gestuelle du professeur ayant déjà été beaucoup abordée, j'ai choisi de m'intéresser à l'aspect théâtral de la voix, moins traité, en dehors des pratiques théâtrales classiques.

La problématique qui apparaît alors est la suivante : en quoi les modulations de la voix et sa théâtralisation constituent-elles une aide dans les apprentissages ?

Comment définir la voix ainsi que la théâtralisation et quels liens existe-t-il entre elles ? Quelles hypothèses ressortent au fil de cette réflexion et quelles difficultés se sont révélées quant à la procédure utilisée ? Au vu des résultats des questionnaires transmis à de futurs enseignants, comment la voix est-elle perçue et employée ? Est-ce en accord avec les préconisations des spécialistes de la voix et quels éléments essentiels peuvent être dégagés suite à cette recherche ?

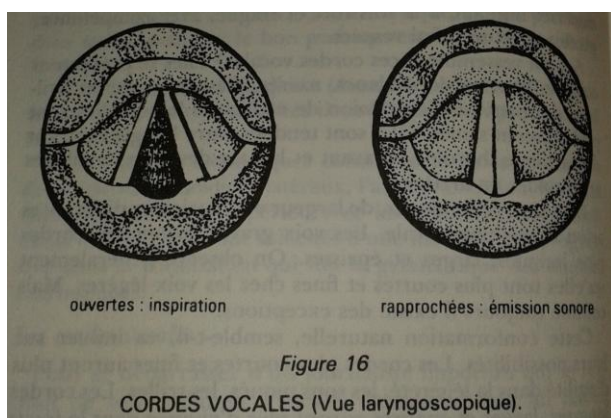
I. Définitions

1. La voix

Yva Barthélémy (1984 : 54) déclare que « le domaine de la voix est d'une extrême complexité ». Cependant, il est indispensable de définir l'objet principal de ce mémoire.

1.1. Qu'est-ce que la voix ?

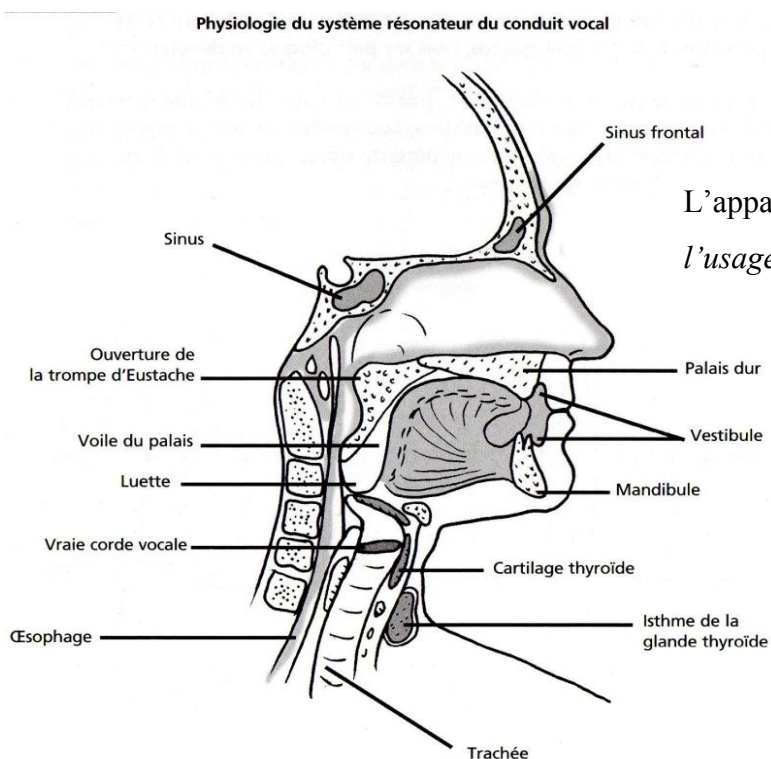
La définition du dictionnaire français Le Robert (1997 : 1366) la présente comme l'« ensemble des sons produits par les vibrations périodiques des cordes vocales ». Yaël Benzaquen (2013 : 49-50, 107), spécialiste incontestée de cet instrument, le décrit comme un organe formé de deux cordes vocales blanches, mesurant de 1,2 à 2,5 cm chez l'adulte et formant deux plis en forme de V. Ces muscles, constitués chacun de tendon recouvert d'une muqueuse transparente dont la partie musculaire est rose, n'ont que peu de liberté de mouvement : ils ne peuvent que s'ouvrir (comme lors de la respiration), se serrer ou se fermer comme lorsqu'ils s'accolent pour la déglutition ou pour la toux (accolement ferme par saccades). Ils peuvent également se frotter intensivement lors du raclement de la gorge. Concernant la phonation, les cordes vocales sont jointes aux extrémités tandis qu'elles s'ouvrent et se ferment en leur centre, très doucement dans la tessiture grave et de plus en plus fermement suivant l'effort vocal à soutenir.



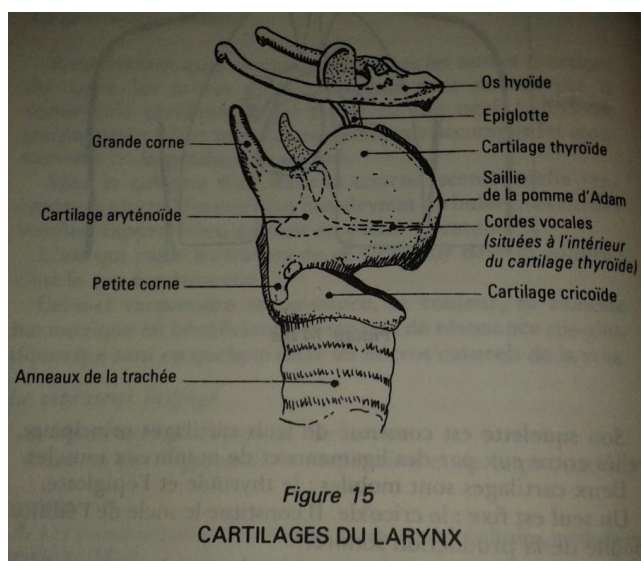
L'ouverture ou l'accolement des cordes vocales selon l'utilisation, *La voix libérée*, p.154

Yva Barthélémy (1984 : 152) précise que les cordes vocales sont situées perpendiculairement à la colonne de souffle dans un organe essentiel pour produire le son : le larynx tandis que Linda Bsiri (2010 : 44) explique que le frottement entre les cordes vocales en mouvement et l'air envoyé par les muscles qui actionnent le diaphragme crée des

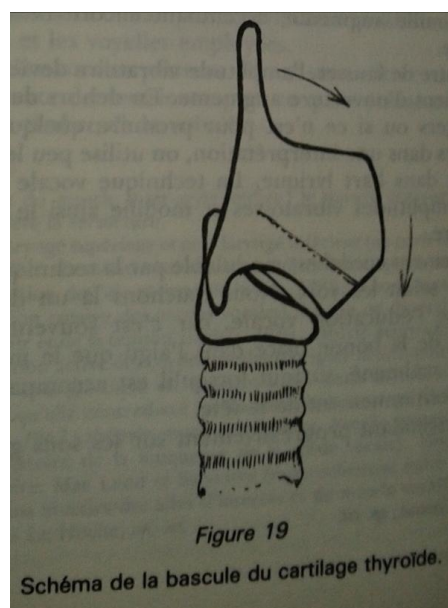
vibrations qui se propagent ensuite dans les résonateurs tels la cavité nasale, la bouche, etc. Yva Barthélémy (1984 : 104) et Yaël Benzaquen (2013 : 87) précisent ce mécanisme phonatoire : le cerveau donne l'ordre d'actions aux muscles, la bouche forme les mots tandis que la musculature de soutien et respiratoire est sollicitée. Puis les cordes vocales sonorisent et le reste du corps donne la couleur de l'interprétation. Yaël Benzaquen indique qu'il s'agit du sens physiologique tandis que le sens pathologique se fait de bas en haut.



L'appareil vocal, *Guide de la voix à l'usage des enseignants*, p.44



Les cartilages du larynx, *La voix libérée*, p.148



Système de bascule du larynx,
La voix libérée, p.158

Le larynx est constitué de plusieurs cartilages dont le plus important est cité par Yva Barthélémy (1984 : 148-149) : le cartilage thyroïde, organe qui contient les cordes vocales et qui est mobile de bas en haut (tandis que les cordes vocales bougent horizontalement). Elle ajoute d'ailleurs (1984 : 190) que pour accompagner ces mouvements, il faut baisser la tête dans les aigus et la monter dans les graves.

Agnès Augé (2011 : 31) soutient, en tant qu'orthophoniste, qu'il y a quatre « paramètres acoustiques qui caractérisent la voix [...] la fréquence, l'intensité, le timbre et le débit ». Ce sont donc les caractéristiques générales de la voix. Pour approfondir, Guy Cornut (2004 : 45) explique que l'intonation est la variation de la fréquence du son laryngé. Cependant, Yaël Benzaquen affirme dans le DVD de son livre que la voix est uniquement la hauteur tonale tandis qu'Hervé Girault explique que la voix est la hauteur, la résonnance donc le timbre, ainsi que l'intensité.¹ La voix reste donc difficile à définir en tant que telle.

La voix expliquée et ses caractéristiques générales établies, il est à présent possible de comprendre la place qu'elle occupe dans le corps humain.

1.2. La voix : un organe lié à tout le corps

Yva Barthélémy (1984 : 64), créatrice d'une méthode de préparation musculaire, affirme que tout est lié dans le corps et que lorsqu'un dérèglement vocal se produit, « c'est la totalité du mécanisme qu'il faut réparer ». Yaël Benzaquen (2013 : 45-46, 48) suggère également d'avoir une vision du corps comme un tout articulé, en respectant les courbures et les cambrures de ce dernier pour garder une respiration libre. En effet, le moindre problème, dont les problèmes de posture, agit sur la voix.

Yva Barthélémy (1984 : 86) poursuit en disant que « le plus petit son produit par le mécanisme vocal mobilise un nombre impressionnant de muscles ». Elle compare donc le professionnel de la voix « à un athlète du larynx ». Elle précise qu'il faut alors travailler toute cette musculature : « muscles de la face, lèvres, langue, voile du palais, cou², nuque, dos, muscles respiratoires et d'autres encore ». En effet, l'auteure de *La voix libérée* (1984 : 104-105) explique que le placement des lèvres avant et pendant l'émission embellie le son et

¹ Lors du colloque santé sur la voix organisé à l'ESPE d'Angers le 29/01/2014.

² Cf. Annexe 1 : présentation des muscles de soutien : soutiennent et protègent l'organe vocal.

l'amplifie sans abimer l'appareil vocal, tout comme le travail de celui de la langue car cet organe de dix-sept muscles permet, de par sa souplesse et sa mobilité pendant la phonation, d'obtenir une meilleure propagation et une meilleure qualité des sons. De même, Yaël Benzaquen (2013 : 131) soutient que la langue est « de loin, le vecteur premier de tout ce qui concourt à fabriquer de la voix ». Elle conclut (2013 : 105) en indiquant que lorsque la voix n'est jamais ressentie physiquement parlant, c'est que tout va bien.

Ainsi, l'importance du corps pour la voix est ici soulignée. La théâtralisation de la voix étant une expérience physiologique, il faut connaître davantage les possibilités et donc les fonctionnalités de cette dernière.

1.3. Quelles sont les fonctions de la voix ?

Dans un premier plan, la voix fonctionne comme messagère du sens que l'émetteur veut transmettre. Pour reprendre les propos d'Yvette Vavasseur (2003 : 13), « un message peut prendre du sens sans que l'on ait la connaissance des mots, mais uniquement par son intonation : une voix douce, une voix en colère, un débit rapide de paroles, etc. ». Agnès Augé (2011 : 113) précise même que « l'intonation va changer le sens du message ». L'auteure Anne Touzeau (2010 : 47) partage ce point de vue et ajoute que la pratique de la théâtralité est nécessaire pour pouvoir maîtriser les modulations de la voix. Il est possible de dire que plus la personne connaît sa voix car elle l'aura travaillée, plus elle sera capable de l'utiliser techniquement. Yaël Benzaquen (2013 : 13) affirme que grâce au travail du chant, « les résonateurs se mettent en marche, la voix commence à vibrer, à acquérir de la puissance, de la rondeur, du velouté, du volume ». C'est donc via le travail en amont de la voix que l'on comprend son utilisation. Ainsi, en ayant découvert en amont les possibilités et les limites de son organe, l'on est plus à même de réagir face à un nouvel évènement qui survient.

En d'autres occasions, la voix est aussi un moyen d'action puisque « changer de ton est une façon pour l'enseignant d'agir sur ses élèves » (Jean-François Moulin, 2004 : 16).

La voix a donc diverses fonctions dont la liste présentée ici n'est pas exhaustive. Cependant, toutes ces utilisations ne sont pas sans risque pour l'utilisateur.

2. Les problèmes que peut poser la voix

2.1. Des problèmes variés

La voix pose problème lorsqu'elle n'est pas assez connue et que donc son utilisation n'est pas adaptée. Il semblerait que trois types de problèmes soient les plus récurrents.

Le premier concerne le forçage de la voix. Celui-ci s'explique par le fait que lorsque le niveau sonore s'élève, l'enseignant « va donc hausser le ton » (Christian Guérin, 2002 : 39-40)³, ce qui implique que « la voix sort chargée d'air, la muqueuse s'irrite, l'appareil vocal s'épuise à lutter » (Yaël Benzaquen, 2013 : 54, 56). Effectivement, beaucoup d'air passe au travers des cordes vocales qui sont resserrées, ce qui oblige l'air à forcer le passage pour sortir. Le forçage résulte donc d'une mauvaise utilisation de la respiration ou encore d'une utilisation de la voix dans une mauvaise posture, etc.

Parallèlement, Linda Bsiri (2010 : 36) explique que le désir de « porter la voix » fait commettre des erreurs qui sont sources de tensions sur le plan musculaire et qui entraînent la fatigue vocale. Elle ajoute que bien souvent, « augmenter le volume de la voix peut engendrer un effet contraire à celui qui est souhaité sur l'auditoire, c'est-à-dire l'agiter au lieu de le calmer ». Yaël Benzaquen (2013 : 42, 85) rejoint cette opinion en précisant « c'est un leurre total que de vouloir projeter quoi que ce soit à l'extérieur ». Elle prône l'intériorisation de la voix car les sons ne pourront être modulés que s'ils sont ressentis de l'intérieur. À l'inverse, elle proclame (2013 : 111, 222) que « la “projection vocale” est une forme d'agression crachée » à éviter absolument car cela fatigue l'orateur et l'auditoire. Dans un paragraphe qu'elle appelle « le suicide vocal : “la projection” », elle explique que parler « sur le souffle » fait que seul l'air est projeté et « plus il y a de l'air, moins il y a de la voix ». Ce conseil n'est cependant pas partagé par Élisabeth Guimbretière qui suggère de projeter la voix « au moyen de la respiration » (Malak Moustapha-Sabeur, 2008 : 98).

Le second problème vient de la difficulté à « poser » sa voix. Agnès Augé (2011 : 134) en précise la signification : il s'agit de la capacité à ajuster sa voix selon le contexte, grâce aux modulations de « fréquence, d'intensité, de débit, de résonance, et de timbre. Une voix posée est une voix stable qui suit le fil du discours sur un rythme agréable, en modulant à souhait

³ D'après le rapport de l'Inserm fait à la demande de la MGEN (2006 : 180), « L'effet Lombard est l'augmentation de la production vocale dès que le bruit ambiant augmente ».

selon l'importance du message transmis, et selon l'interlocuteur ».

Le dernier point est le fait que bien souvent, l'enseignant n'aime pas sa voix. Or, comme l'affirme Agnès Augé (2011 : 26), « la voix sert aussi à montrer qui l'on est dans notre fonction sociale, et dans les rôles que l'on revêt à chaque moment de notre vie ». Le professeur qui doute de sa voix aura plus de difficultés à croire en ses capacités professionnelles ; d'où l'importance de bien connaître son organe vocal et de savoir l'utiliser à bon escient.

Ainsi, différents problèmes sont rencontrés concernant la voix. D'où proviennent-ils ? Quelles en sont les causes ?

2.2. Les causes de ces problèmes

Bien que les causes des problèmes de voix soient quelque peu variées, il semblerait que les difficultés vocales soient toutes liées à un élément clé.

En effet, Yaël Benzaquen (2013 : 29-30) affirme que « tous les problèmes de voix sont liés, de près ou de loin, à une mauvaise gestion de l'air ». Elle conseille donc (2013 : 36-37, 40) de ne pas s'occuper de la respiration, puisque le cerveau prévoit la quantité d'air à prendre pour assurer la survie pendant l'acte phonatoire et, bien que l'air reste contenu dans le corps tout au long de l'acte, il sera ensuite expiré par des bouffées infimes, sans que l'on ne s'en rende compte. Elle explique (2013 : 41, 108) donc la démarche correcte à suivre : « laissez vos côtes s'élargir doucement sur le côté, ne forcez rien, ne gonflez rien ! ». Puis, elle précise que pour vivre, il faut très peu d'air et que bien que la phonation se fasse sur le temps expiratoire, elle ne l'aide pas à se produire. Linda Bsiri (2010 : 89) indique que « le stress modifie par ailleurs notre voix car il bloque la respiration dans la partie haute des poumons ». Elle conseille ainsi d'utiliser une respiration ample qui vient du diaphragme pour nous apaiser, tandis que Yaël Benzaquen (2013 : 41) rappelle que moins il y a d'air inutile et moins les angoisses apparaîtront. Il est donc indéniable que, comme le souligne Linda Bsiri (2010 : 11), « la respiration est la clef de voûte de la voix ».

Par ailleurs, Yaël Benzaquen (2013 : 164, 178) précise que si la voix est utilisée de manière excessive et disproportionnée, elle risque d'être endommagée sérieusement. Une nouvelle fois, l'air mal utilisé peut user la voix, tout comme un manque de tonus physique ou

encore une posture déficiente. En tant que spécialiste de la voix, Yva Barthélémy (1984 : 64, 67) soutient que beaucoup de problèmes vocaux sont dus à un surmenage qui dérègle l'appareil vocal et entraîne l'installation de mauvaises habitudes, qui dérègleront encore plus la voix.⁴ De même, des problèmes sur les cordes elles-mêmes peuvent apparaître comme les nodules, excroissances du côté du bord de l'accolement.

Yaël Benzaquen (2013 : 171) et Yva Barthélémy (1984 : 65) expliquent que les problèmes psychologiques peuvent être le point de départ de nombreuses pathologies vocales, et inversement. Cette dernière précise que « les troubles ressentis vont engendrer des réactions tout à fait nouvelles, déconcertantes : inhibition, doute de soi, peur et aussi révolte ».

Certains problèmes de voix ayant été dégagés, il est possible de chercher comment les résoudre ou même comment les empêcher.

2.3. Comment palier ces difficultés de la voix ?

Pour combattre ces problèmes, Yva Barthélémy (1984 : 65) remarque que « les récupérations en matière de voix chantée sont plus rapides qu'en voix parlée », probablement dû au fait que le chanteur travaille plus régulièrement ses muscles et que ces derniers « “reviennent” plus facilement ». Ainsi, la fatigabilité de la voix parlée se gère différemment de celle de la voix chantée. Une nouvelle fois, la connaissance de l'appareil phonatoire apparaît donc comme primordiale, comme le rappelle l'auteure (1984 : 78-79) qui suggère qu'« il serait souhaitable que les enseignants connaissent leur réelle tessiture, ce qui leur permettrait de mieux placer leur voix, et par conséquent de moins se fatiguer ». Néanmoins, cette dernière (1984 : 65) indique que plus les fatigues sont anciennes, plus la récupération s'obtiendra via un travail rigoureux et une reprise de l'activité professionnelle échelonnée.

La voix est donc complexe à tous points de vue puisqu'elle est à la fois utile et problématique. Son association à la théâtralisation doit être expliquée mais avant cela, il semble préférable de définir ce qu'est la théâtralisation et ce qui est en jeu lors de ce procédé.

⁴ Cf. « le cercle vicieux de l'effort vocal » de François Le Huche, *Anatomie et physiologie des organes de la voix et de la parole*.

3. La différence entre théâtralité et théâtralisation

3.1. Définition de chaque terme, ainsi que de la modulation

Bien qu'au départ il soit tentant d'employer les termes théâtralité et théâtralisation tels des synonymes, il s'avère nécessaire de préciser leur définition. D'après le Larousse, la théâtralité est « la conformité d'une œuvre aux exigences du théâtre considéré dans son essence et sa spécificité » alors que la théâtralisation est le fait de jouer et donc de « donner un caractère [...] artificiel à une attitude ».⁵ Ainsi, la théâtralité est ce qui relève du genre théâtral et s'applique à une œuvre littéraire alors que la théâtralisation est le fait de jouer, acter pour produire un effet sur l'auditeur. Il s'avère donc que le premier terme n'aura pas sa place dans ce sujet de recherche et que seule la théâtralisation conviendra aux effets produits par la voix. Cette dernière est donc ponctuée de modulations qu'il semble utile de définir.

D'après le dictionnaire Le Robert (1997 : 835), une modulation représente « chacun des changements de ton, d'accent, d'intensité, de hauteur dans l'émission d'un son ». La modulation de la voix caractérise donc plusieurs éléments que le professeur des écoles utilise.

La hauteur de la voix « dépend de la taille en longueur et en épaisseur des cordes vocales » selon Yaël Benzaquen (2013 : 161). Elle dépend également de plusieurs paramètres tels l'ampleur des résonateurs, le tonus général, la corpulence ou encore la façon dont l'air est géré. Celle-ci ajoute dans son DVD que plus le pharynx est serré et plus la voix est aigue tandis que plus il est ouvert et plus la voix devient grave. L'auteure (2013 : 163) définit également le timbre en indiquant qu'il est « la qualité de la vibration des cordes vocales mêlée à l'enrichissement harmonique qu'apportent les résonateurs traversés par la vibration ». Pareillement, plusieurs paramètres influent sur la qualité du timbre telles la fermeté des parois de l'appareil vocal ou encore l'organisation de la statique. Chaque timbre est donc unique car dépendant de paramètres physiques et sociaux.

Par ailleurs, l'utilisation des modulations sert plusieurs fins. Par exemple, Jean-François Moulin (2004 : 16) affirme que « c'est par différentes modalités tonales que le maître exprime son approbation ou sa désapprobation, des encouragements ou des réprimandes, voire des menaces ». L'enseignant aura donc tendance à moduler sa voix dans des situations de gestion de groupe.

⁵ Définitions consultées sur le site Internet du dictionnaire Larousse.

Là encore, afin d'optimiser l'utilisation de ces modulations, Christian Guérin (2002 : 40) insiste sur le fait qu'il faut « comprendre pour pouvoir apprendre [...] Comprendre qu'il est inutile de chercher à parler fort pour être entendu ». L'auteur conseille plutôt de « chercher la qualité de son timbre » et de prendre conscience qu'il ne faut pas s'exprimer de la même façon en s'adressant à une personne ou à un groupe. Pour rejoindre cette idée, le centre collectif d'expertise de l'Inserm (2006 : 152) analyse l'idée que l'augmentation de l'intensité de la voix entraîne une accentuation sur les voyelles alors que ce sont les consonnes qui permettent une meilleure compréhension de la parole.⁶

Les modulations sont donc utilisées pour divers desseins. Or, pour pouvoir maîtriser ces changements vocaux, il faut savoir précisément ce qui est sollicité lors des modulations.

3.2. Qu'est-ce qui est en jeu lors de la théâtralisation ?

Pour Hubert Hannoun (1989 : 74-75), sont en jeu lors de la théâtralisation « les facteurs para-linguistiques du langage tels que le timbre, le volume, la hauteur du son, la rapidité d'élocution, le rythme, enfin, l'ensemble de ce qui meuble la prosodie de la parole ». Claude Pujade-Renaud (1984 : 67) précise même que ces facteurs caractérisent n'importe quelle voix. Les modulations concernent donc les changements de timbre, hauteur, intensité et débit. Néanmoins, il apparaît que les facteurs para-linguistiques sont moindres comparés aux facteurs para-chantés. Il est donc évident que le fait de connaître les paramètres de la voix en chant facilite la théâtralisation, c'est-à-dire la maîtrise et le jeu volontaire de ces paramètres.

Les modulations peuvent être mal utilisées comme cela est souvent le cas chez les enseignants les moins expérimentés (Jean-François Moulin, 2004 : 16-17), qui auraient tendance à avoir un débit vocal trop rapide par manque de confiance en eux, ce qui provoquerait une perte d'attention chez les élèves, focalisés sur l'énonciation et non plus sur le contenu en lui-même. L'article publié par Éduscol (2007 : 2) montre que le métier de professeur des écoles implique donc une maîtrise constante de la voix et de ses modulations afin de l'adapter à l'intention désirée. Ainsi, il faut « nourrir un texte d'expressivité, mettre en relief les mots clés, garder son message intelligible jusqu'à la fin de la phrase, solliciter, voire séduire l'écoute par une voix ferme, sécurisante, dynamique tout en étant chaleureuse ».

⁶ Cf. les travaux de Sanders, 1993 et Crandell et coll., 1995.

L'utilisation de la théâtralisation sert aussi bien l'acteur que l'enseignant.

3.3. La théâtralisation : lien entre le métier d'enseignant et celui de comédien

Un lien important peut être établi entre le comédien et l'enseignant puisque, comme le signale Linda Bsiri (2010 : 64-65), « les enseignants sont aussi des acteurs face à un public qui attend beaucoup d'eux, la façon dont ils tiennent leur rôle face aux élèves sera déterminante pour le bon déroulement de la classe, et la voix détermine ce rôle de même que le regard et le geste, comme les comédiens ». Ce rôle sera évidemment différent selon une classe de maternelle ou une classe de cycle 3. Ainsi, elle décrit (2010 : 74-75) les mêmes techniques que les enseignants et les comédiens au théâtre utilisent pour capter l'attention de l'auditoire : prendre le temps de respirer car c'est la respiration qui va permettre de jouer avec la voix, modifier les registres pour insister sur des mots, jouer sur les intensités, varier les rythmes sans en abuser car un rythme régulier ou lent peut calmer l'auditoire mais également l'endormir, tandis qu'un rythme rapide va le réveiller mais pourrait aussi l'agiter. Elle ajoute (2010 : 35), « l'idéal est donc de trouver un juste milieu, avec des accélérations contrôlées pour relancer l'attention et des ralentis parfois, pour asseoir la compréhension ».

Yaël Benzaquen (2013 : 162) appuie l'idée d'un lien avec le théâtre en expliquant que « moduler sa voix, c'est apprendre à en reconnaître les inflexions et les différentes strates d'énergie pour servir son expression » avant d'ajouter qu'hormis le chant, l'apprentissage théâtral semble être un bon outil pour y parvenir.

La théâtralisation et la voix sont des ensembles liés qui peuvent fonctionner en accord. Néanmoins, s'ils peuvent s'avérer être des alliés pour l'enseignant, ils peuvent tout à la fois le priver de son identité.

4. Liens entre la voix et la théâtralisation

4.1. Utilité de la théâtralisation de la voix : protectrice et remède à la fois

Marianne Malifaud (2005 : 5) explique qu' « il n'y a rien de plus personnel que la voix ». Il est donc compréhensible de ne pas souhaiter l'exposer en situation professionnelle. De plus, elle trahit les sentiments qui habitent le locuteur, même si cela est fait inconsciemment et involontairement (Guy Cornut, 2004 : 55). Cette idée se retrouve chez Yva Barthélémy (1984 : 27) qui pense qu'il n'y a « rien de plus révélateur qu'une voix ». Tout comme cette dernière, Linda Bsiri (2010 : 64) soutient que la voix véhicule d'autres informations que le contenu du message communiqué ; de même que Yaël Benzaquen (2013 : 162) qui clame que la voix révèle donc tout ce qui se passe en soi, avant d'expliquer que ce n'est qu'en « travaillant du conceptuel à la réalisation physique en passant par la maîtrise de la respiration » que l'on pourra la contrôler.

Dans le même ordre d'idées, Claude Pujade-Renaud (1984) pense que l'enseignant change de voix afin de se protéger de son auditoire car c'est un exercice au combien difficile de faire face, seul, à un groupe classe. Le professeur débutant étant peu habitué à cette situation, il aura tendance à ne pas parler assez fort si bien que les élèves éloignés de lui ne pourront pas bien entendre ce qu'il transmet. Cela est très souvent le cas en EPS où les conditions ne sont que très peu avantageuses pour une bonne écoute de tous, point souligné par le rapport de l'Inserm (2006 : 151) qui note que les conditions acoustiques de la classe sont souvent loin d'être optimales : réverbération, isolation, bruit d'ambiance de la classe, etc.

Cependant, Marianne Malifaud (2005 : 5) précise que « la professionnalisation ne vise pas l'acquisition d'une voix qui serait "idéale" pour le métier » et pense qu'il faut « plutôt s'appuyer sur les qualités individuelles (modulation, timbre, puissance, etc.) et veiller à leur adaptation aux situations de classe ». Or, d'après un constat fait en 1987, Georges-Elia Sarfati « évoquait la nécessité de la théâtralisation de l'enseignement comme mesure permettant de moins forcer sur son organe. Concernant des enseignants débutants adressés par le rectorat pour bilan phoniatrique, il remarquait une théâtralisation moyenne » (l'Inserm, 2006 : 184). En effet, il n'est pas possible de gérer seul sa voix ; encore moins de trouver soi-même une solution pour régler ses problèmes vocaux.

La théâtralisation de la voix se révèle donc comme un contournement à certains problèmes vocaux dont peuvent souffrir les enseignants. En contrepartie, elle retire à ces derniers une donnée qui leur est propre : leur identité.

4.2. Identité de l'enseignant : effacée par la théâtralisation

Le fait pour le maître de jouer un rôle réapparaît dans le changement vocal effectué via la théâtralisation. En effet, Hubert Hannoun (1989 : 11) déclare qu'il y a « théâtralisation » lorsqu'une partie de soi agit sur une autre partie selon une fin délibérée. Ainsi, « il joue la comédie de l'enseignement pour ne pas que se révèle, dans son comportement, l'institution qu'il représente ou ses propres pulsions dont il redoute, parfois, l'expression ». Se pose alors la remarque suivante : comment peut-il alors s'identifier, s'il joue constamment un rôle ?

Contradictoirement, Agnès Augé (2011 : 9-10) informe que « la voix n'est qu'un miroir de soi, ce n'est pas la peine de tricher : tout y est » et que la voix est un autre soi-même qui dit tout, malgré soi. Ainsi, submerge cette pensée que le maître se dédouble (Claude Pujade-Renaud, 1984 : 66) et qu'il possède en lui : « la voix personnelle, la voix professionnelle ; la “vraie” voix, la voix de métier ». L'auteur (1984 : 65) précise que le locuteur est mal à l'aise lorsqu'il découvre qu'une voix magistrale se substitue à sa voix habituelle et qu'il se sent démuné face à cette deuxième voix qui est « partiellement extérieure à lui-même, partiellement détachée ». Le passage à cette voix professionnelle est expliqué par le fait que « conserver en classe la voix dite personnelle avec sa modulation particulière, révélatrice possible d'un affect, expose dangereusement l'enseignant ». L'idée d'une impossibilité à se retrouver face à soi-même et l'obligation de devoir jouer un rôle rappelle la notion de « face » du sociologue Erving Goffman.⁷

La présence de cette dualité vocale pose un réel problème puisque Claude Pujade-Renaud (1984 : 66) affirme que « cette hésitation entre la voix de “prof”, perçue comme forte et désagréable, et la voix personnelle révèle une difficulté à se situer dans le champ pédagogique ». Alors, pour Yva Barthélémy (1984 : 52), « changer sa voix, la travailler, la maîtriser, c'est certainement acquérir plus d'assurance, donc plus de pouvoir sur le monde extérieur » car la voix est « intermédiaire entre soi et autrui ». Elle conclut en affirmant que « changer sa voix, c'est se changer. Et parfois on n'imagine pas, à l'avance, que travailler sa voix chantée peut aussi retentir sur sa voix parlée ».

L'intégrité et l'identité du professeur sont donc dissimulées par la théâtralisation qu'il fait de son outil de travail, mais comment peut-on travailler ce processus ?

⁷ Cf. *La mise en scène de la vie quotidienne - La présentation de soi*, 1973.

4.3. Un aspect qu'on peut apprendre seul ?

La théâtralisation de la voix par ses modulations est un procédé important dont peut se servir l'enseignant. L'auteure Marianne Malifaud (2005 : 7) affirme que « la connaissance de sa voix, son emploi sont éminemment personnels » et que, en étant attentif aux réactions de l'auditoire, l'enseignant devra être capable d'ajuster sa voix. Il serait donc de la responsabilité et de l'autonomie des futurs professeurs des écoles de travailler leur voix. Elle insiste (2005 : 8) en précisant que l'enseignant doit s'engager dès la formation initiale dans une démarche d'entraînement et de pratique corporelle régulière.

Certains écrivains viennent à l'encontre de cette pensée. Christian Guérin (2002 : 40) dénonce le fait que les jeunes professeurs ne soient pas formés à l'utilisation de la voix, tout comme Yva Barthélémy (1984 : 78) qui s'étonne « que dans sa formation, rien ne prépare l'enseignant à cette réalité qu'il faudra chaque jour affronter : un auditoire bruyant et facilement distrait [...] ». Les conseils pédagogiques ne lui manqueront pas. La préparation physique, elle, n'existe pas ». Idée soutenue par Yaël Benzaquen (2013 : 177-178) et Élisabeth Guimbretière, cette dernière suggérant que « les techniques employées par les comédiens [fassent] partie des apprentissages de base des enseignants » (Malak Moustapha-Sabeur, 2008 : 98). Pour Claude Pujade-Renaud (1984 : 66), l'apprentissage se fait en classe.

Par ailleurs, le centre d'expertise collective de l'Inserm (2006 : 21) a révélé que dans l'Antiquité, il était possible de consulter un « “phonasque” pour étudier l'art des nuances et des modulations de la voix dans la déclamation ». La voix était donc entraînée chez un spécialiste alors qu'aujourd'hui, le professeur consulte le spécialiste essentiellement pour régler les problèmes que la voix lui pose. Parallèlement, Françoise Claquin et Anne Touzeau (2010 : 105) avaient mis en place, il y a quelques années à Nantes, des ateliers pour des professeurs des écoles en première année de fonction dont l'un portait sur la voix et la place de l'enseignant dans une relation d'aide. Or, ce genre d'ateliers n'est plus proposé alors qu'ils pouvaient apporter des réponses que se posent ou viendront à se poser les futurs éducateurs.

En conclusion, il est possible de dire que la voix et sa théâtralisation sont encore sujettes à discussion puisqu'il reste beaucoup à dire dessus. Mon sujet de mémoire s'est donc porté sur la théâtralisation de la voix chez l'enseignant, où la passation de questionnaires s'est fait dans l'optique de répondre à des hypothèses établies suite à mes lectures.

II. Méthodologie

1. Des représentations en accord avec les études précédentes ?

1.1. Des représentations en partie liées aux stéréotypes de genre

Qui n'a jamais entendu dire que les enseignants avaient moins de difficultés à tenir leur classe, du fait qu'ils étaient des hommes ? Cette idée préconçue vient du fait que l'homme possède, en général, une voix plus grave que la femme et que donc sa capacité à utiliser son timbre grave calmerait plus facilement les élèves qu'une voix féminine aigüe.

Par ailleurs, bien que certaines études montrent que les femmes soient plus touchées que les hommes⁸, les problèmes de voix ne dépendent pas du sexe, du moins physiologiquement. En effet, Yva Barthélémy (1984 : 94) précise que « l'homme et la femme sont, sur le plan phonatoire, de constitution identique. Les organes qui composent l'instrument vocal : os, cartilages, muscles et ligaments sont simplement de dimensions et de volumes plus importants chez l'homme ». Elle complète tout de même en assurant qu'aucun élément n'est semblable « ni en volume, ni en mobilité, ni en positionnement » chez les individus. De même, il est aisé de penser que les problèmes vocaux touchent plus grandement les jeunes enseignants qui débutent dans cette carrière. Or, ces problèmes sont plus présents chez les enseignants ayant une carrière conséquente derrière eux, comme il est expliqué dans *La voix-Ses troubles chez les enseignants* (Centre d'expertise collective de l'Inserm, 2006 : 151) : « la prévalence des problèmes vocaux croît avec l'âge, pour atteindre un maximum dans le groupe d'âge de 50-59 ans ».

Il existe également des représentations concernant les modulations de la voix : « une voix forte dynamise un groupe d'élèves, une voix douce attire l'attention, une voix modulée est certainement entraînante alors qu'une voix monocorde ne l'est pas » (Marianne Malifaud, 2005 : 5).⁹ Cependant, il est à noter qu'une voix forte peut dynamiser les élèves, tout comme elle peut les énerver ou les fatiguer.

⁸ Cf. « 26 % des hommes et 50 % des femmes ont répondu avoir souvent ou toujours des troubles de la voix » selon l'étude menée par la MGEN en 2005, *La voix-Ses troubles chez les enseignants* (2006 : 168).

⁹ Des questionnaires sur les représentations de la voix seront analysés par la suite (cf. partie IV. Discussion).

Des stéréotypes communs sont donc à prendre en compte même si d'autres informations, moins évidentes, apparaissent concernant l'utilisation de l'organe vocal.

1.2. Des informations plus surprenantes

Marianne Malifaud (2005 : 5) précise qu'avant, il était commun de penser que la voix de l'enseignant était un outil « naturel » adapté à l'usage fait en classe. Or, le professeur doit adapter sa voix à un contexte bien particulier : « il parle longtemps, fort, sa parole doit être entendue de tout le groupe, dans un milieu parfois inadapté, notamment lors des cours d'éducation physique où gymnases, stades et piscines n'ont pas les propriétés acoustiques d'un théâtre ». Il semble plus vraisemblable de nos jours, que la plupart des personnes aient pris conscience que la voix n'est nullement faite pour durer dans la longueur sans moments de repos. Il est tout aussi important pour le futur maître de comprendre ce phénomène que de savoir que sa « voix est un outil sans doute aussi important que ses connaissances théoriques ou didactiques pour exercer sa mission éducative » (Marianne Malifaud, 2005 : 5).

Autre information qui peut paraître inattendue, l'enseignant a quelques fois besoin de silence, dans ce métier où il parle la plupart de la journée. À ce propos, Katherine Legay (2002 : 39) déclare que par le biais du silence, « il jouira alors de ne plus subir la rumeur de sa classe, mais aussi le vacarme de sa propre voix, qui lui devient parfois insupportable. Tenu de parler, il a parfois une folle envie de se taire, récusant au plus profond de lui-même la prise de parole obligatoire, programmée, qui semble principalement définir sa fonction ».

Pour conclure, il est possible d'être surpris par le fait qu'assez peu d'études aient été entreprises sur la théâtralisation de la voix de l'enseignant. Cela est intéressant dans la mesure où il est important pour les enseignants de théâtraliser leur voix.

Après avoir constaté qu'il existe des représentations assez surprenantes, il est maintenant possible de décrire la méthode et la procédure utilisées pour cette étude.

2. Méthode et procédure employées

2.1. Caractéristiques de la population interrogée

Afin de tenter de répondre aux questions que je me posais quant aux conceptions que pouvaient avoir les futurs enseignants sur leur voix et son utilisation, j'ai décidé d'interroger des étudiants de l'enseignement. En effet, ils sont les premiers concernés et il est donc intéressant d'analyser leurs représentations avant qu'ils ne rentrent complètement et entièrement dans leur métier. J'ai donc fait passer à mes camarades en deuxième année du master MEEF EPD¹⁰ un questionnaire¹¹ où ils devaient réfléchir sur la signification de l'utilisation de leur voix dans telle ou telle situation. J'ai décidé de n'interroger que mes camarades de M2¹² car ils avaient un peu plus d'expérience en classe. Par ailleurs, j'ai séparé mes résultats en deux groupes de répondants : les M2 admissibles au concours, à savoir les groupes A et B¹³ qui avaient plus d'expérience en classe car ils étaient enseignants responsables un jour par semaine et les M2 non admissibles, les groupes C et D qui n'avaient pas de classe. Cependant, interroger des admissibles et des non admissibles permet d'établir un premier palier et de constater s'il existe ou non des premières divergences de représentations selon une approche plus ou moins grande du métier.

Ainsi, d'après l'auteur de *L'analyse quantitative des données* (2012 : 21-22), j'ai eu recours à un échantillon par quota (échantillon empirique) puisque j'ai, parmi mes répondants, autant d'admissibles que de non admissibles (15 -15).

La population choisie pour les questionnaires ayant été décrite, il est envisageable à présent d'explicitier le matériel et la procédure mis en place.

2.2. Matériel et procédure

Mon questionnaire se présente en trois parties : une partie composée de questions générales, une seconde partie portant sur les problèmes de la voix et enfin la dernière partie, qui s'avère être la plus importante pour répondre à ma problématique¹⁴, porte sur la voix

¹⁰ Master des Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement et de la Formation, spécialité Enseignement du Premier Degré.

¹¹ Cf. Annexe 2 présentant le questionnaire vierge soumis aux groupes de répondants.

¹² Master 2 : deuxième année de master.

¹³ Quatre classes de M2 réparties en groupes : M2 A, M2 B, M2 C et M2 D.

¹⁴ Pour rappel, la problématique de ce mémoire est : « en quoi les modulations de la voix et sa théâtralisation constituent-elles une aide dans les apprentissages ? »

professionnelle. Les questions, ouvertes ou fermées, ont donc été réparties par items. Les questions ouvertes sont destinées à permettre aux interrogés d'exprimer librement leurs représentations en donnant leurs propres caractéristiques. Néanmoins, pour guider les répondants sans pour autant les influencer, une liste de mots est présente sur le côté de mon questionnaire, car la voix requiert un champ lexical spécifique que des non initiés peuvent ne pas connaître. Le choix des mots, issus pour la plupart de mes lectures, a été longuement discuté avec mon directeur de mémoire. Ensemble, nous avons choisi d'établir une liste assez importante afin de permettre un libre choix aux répondants, comme le suggère François de Singly (2011 : 73) : « proposer des réponses multiples augmente les chances d'obtenir des réponses plus personnelles. Avec cette ouverture, les personnes sentent moins la pression, imaginaire, de chercher la bonne solution : dès qu'une solution a plusieurs « solutions », elle ressemble moins à un problème scolaire ». Les mots présents ne sont pas explicités afin de permettre à chacun d'interpréter de lui-même chaque terme.

Concernant les questions générales, le fait de demander le sexe du répondant me permet d'analyser si les représentations sur la voix diffèrent selon qu'il s'agisse d'un homme ou d'une femme. Il en est de même pour l'âge car les conceptions peuvent varier en fonction du vécu de la personne. J'ai ensuite posé plusieurs questions afin de savoir comment les étudiants perçoivent leur propre voix, notamment s'ils pensent la maîtriser ou encore comment ils la mettent en accord avec la situation ou le message à faire passer. Ainsi, je peux analyser si, comme le suggère l'auteure de *Vivre mieux avec sa voix* (2011 : 34), « la voix prend une fréquence plus ou moins aiguë, plus ou moins grave, selon ce que vous avez à dire. Elle module donc plus ou moins selon l'information donnée et l'importance que vous donnez à cette information ». Ainsi, plus une information est importante selon le locuteur, plus la voix sera grave. Les répondants en font-ils de même ? Étant donné l'importance accordée à la théâtralisation de la voix, j'ai voulu savoir si les futurs enseignants avaient déjà travaillé les modulations de celle-ci. Par ailleurs, cette question clôture la première partie et permet le lien avec la seconde partie car les modulations permettent de prévenir certains problèmes vocaux.

La deuxième partie est utile pour comprendre si les futurs enseignants ont conscience ou non que leur voix est leur principal outil de travail et que s'il n'est pas préservé, il peut devenir problématique pour leur métier.

Enfin, la dernière partie portant sur la voix professionnelle, contient des questions sur les représentations de la voix utilisée et sur l'importance ou non du sexe de l'enseignant pour

l'autorité. Ainsi, je voulais comparer les conceptions que chacun se fait de l'utilisation de sa voix. Les dernières questions sont essentielles dans ma recherche. En toute logique, la réponse à la question sur la voix idéale doit être réutilisée dans la voix qui aide les apprentissages mais j'ai pu constater que ce n'était pas toujours le cas. Par ailleurs, je voudrais définir, au vu des réponses, s'il existe une voix qui aide dans les apprentissages et par quelles modulations il est possible d'y tendre. À l'inverse, je trouve intéressant de définir la voix qui peut gêner dans les apprentissages.

En ayant identifié le matériel et la procédure utilisés, je peux à présent dresser la liste des résultats attendus, suite à la conception du questionnaire.

3. Résultats attendus

3.1. Quelle voix aide dans les apprentissages et quelle voix les gêne ?

L'hypothèse majeure de ce sujet de recherche apparaît chez Yvette Vavasseur (2003 : 10) qui se demande « comment cette voix peut-elle gêner ou faciliter l'apprenant dans ses apprentissages, dans sa communication ? ». Elle ajoute (2003 : 10-11) que « la voix pourrait être répulsive et/ou faciliter l'approche de l'auteur. Elle pourrait être une aide ou une gêne. Elle pourrait être interférente, gênante ou, au contraire, facilitatrice pour le destinataire ». Ainsi, mes résultats devraient indiquer si, selon les futurs enseignants, il existe bien un type de voix caractéristique qui gêne les apprentissages et un, au contraire, qui les aide.

L'auteure (2003 : 132-133) a mené une étude auprès de stagiaires en formation et leur a soumis un questionnaire dans le but de savoir si, dans leur adolescence, des voix de maîtres ou maitresses les avaient aidés ou gênés dans leurs apprentissages. Il en ressort que plus l'interrogé est jeune, plus la voix de son professeur joue un rôle positif ou négatif dans ses apprentissages. Concernant les voix en elles-mêmes, il apparaît que les voix fortes, agressives ou criardes constitueraient plutôt une gêne pédagogique alors que les voix douces ou graves sans agressivité auront tendance à aider les apprenants.¹⁵ Ainsi, les résultats de mes analyses devraient conforter ces représentations.

¹⁵ Cf. l'étude menée par Yvette Vavasseur, p. 130 à 133.

L'idée que la réception du message chez le destinataire dépend de si la voix apparaît comme agréable ou non à l'auditeur, est reprise chez la même auteure (2003 : 15-16) puisqu'elle s'est demandée si « ces perceptions diverses du son de la voix n'ont pas des “interférences avec les processus d'apprentissage”, si l'expression sonore d'un mot ne renseigne pas sur l'état émotionnel de l'émetteur, si elle n'est pas source d'informations complémentaires pour le récepteur du point de vue de sa disposition à agir ».

Ainsi, si mes résultats concordent avec ceux d'Yvette Vavasseur, je pourrais conclure qu'il existe une voix qui aide les apprentissages tandis qu'un autre type de voix les gêne.

3.2. Quelles modulations correspondent à quelles fonctions ?

Par ailleurs, il semblerait que certaines modulations de la voix ne soient employées que dans certaines situations. Lors d'un autre entretien mené avec Yvette Vavasseur (2003 : 150), l'un des stagiaires en formation a expliqué qu'il s'était rendu compte que sa voix pouvait servir à capter l'attention. Il était donc en mesure d'utiliser une voix forte pour s'adresser à des personnes éloignées, de poser sa voix pour ramener le calme et l'attention ou encore de la rendre motivante ou rassurante selon des cas différents. De même, Jean-François Moulin (2004 : 16) déclare que « pour maintenir ou relancer l'attention de ses élèves, le maître expérimenté utilisera un registre de tons très variés. Dans d'autres cas, lorsque le maître “élève le ton”, cela n'a, le plus souvent, aucun rapport avec la transmission du contenu mais constitue la marque d'une intervention disciplinaire ». Si une même modulation est citée par plusieurs répondants pour la même fonction alors les impacts pour chaque changement de voix pourraient être spécifiés.

Parallèlement, Marianne Malifaud (2005 : 5) indique que l'enseignant doit surmonter « certains réflexes spontanés : dans un milieu bruyant, l'attitude naturelle est de forcer sa voix pour tenter de dépasser l'ambiance sonore alors que varier la tonalité (grave-aigu) sera plus efficace pour maintenir la communication avec les élèves ». Est-ce que les répondants confirment cette affirmation ?

Il serait possible, via l'analyse des questionnaires, d'établir une classification des modulations selon leurs buts. Néanmoins, il faut pouvoir les utiliser, et donc les connaître.

3.3. Comment apprendre à utiliser les modulations de la voix ?

La théâtralisation implique un état de conscience de la part de l'enseignant puisque le fait de théâtraliser engage le processus de jouer artificiellement. Pourtant, le professeur est-il toujours conscient de ses modulations vocales, et donc de la théâtralisation de sa voix ? Car selon Sylvie Fontaine (2010 : 117), « une chose est de théâtraliser “à l’instinct” tel ou tel moment du cours, voire d’en faire un style pédagogique, une autre d’être conscient que cette théâtralisation est une *possibilité*, comme une autre, à un moment donné et pour des raisons précises, de faire cours ».

Alors, si le futur professeur n’apprend pas la théâtralisation au cours de sa formation initiale, et que donc il s’agisse d’un apport personnel, comment s’y prend-il pour la travailler ? Il serait étonnant que lorsqu’un enseignant prépare ses séances, il s’entraîne devant sa glace ! Néanmoins, Agnès Augé (2011) propose dans son livre *Vivre mieux avec sa voix*, des exercices simples pour apprendre à poser sa voix et à la projeter. D’autres auteures prodiguent également leurs conseils : Yva Barthélémy (1984), Yaël Benzaquen (2013) et Linda Bsiri (2010) parsèment leurs livres de précieux conseils et d’exercices pratiques à destination des professionnels de la voix, comme des exercices sur la respiration, la manière de préserver sa voix via des conseils santé, la posture à adapter, etc. La théâtralisation s’avère être, comme le métier lui-même, un processus toujours en construction.

L’analyse des résultats permettra de confirmer ou d’infirmer certaines hypothèses, bien qu’il soit nécessaire de préciser que cette dernière ait posé divers problèmes.

4. Difficultés lors de l’analyse des résultats

4.1. Manques concernant mon questionnaire

Je me suis rendue compte, de par les réponses des personnes interrogées mais surtout suite à la lecture de certains livres traitant de l’analyse d’un questionnaire, que j’aurai dû mettre un « je ne sais pas » pour le choix des réponses aux questions fermées : « ainsi est remis en cause le présupposé que les individus ont une opinion pour tout » (François de Singly, 2012 : 71). Pour atténuer ce manque, j’ai eu recours à « un filtre intermédiaire » qui consiste à formuler les questions en deux parties (François de Singly, 2011 : 71). Ainsi, pour

la question 4 de la première partie, j'ai écrit « maitrisez-vous votre voix lorsqu'un incident se produit ? Si oui, comment vous y prenez-vous ? ».

Par ailleurs, je n'ai également pas mis de « réponses centristes » telles des réponses comme « tout à fait d'accord », « plutôt d'accord », etc. Néanmoins, François de Singly (2011 : 81-82) explique que les réponses « centristes » « sont critiquées car elles peuvent servir de position refuge ».

Je me suis donc aperçue que mon questionnaire présentait des défauts qui n'ont cependant, selon moi, aucunement influencé les résultats. J'ai également découvert la complexité que posait le type d'analyse à suivre.

4.2. Difficultés dues au type d'analyse à entreprendre

Mon questionnaire mélangeant des questions ouvertes, dites qualitatives, et des questions fermées, dites quantitatives, il a fallu que j'exploite les résultats via une analyse catégorielle. Cette analyse est plus précisément une analyse prototypique puisque j'ai classé les mots les plus utilisés selon leur place. Ce procédé a été très long et laborieux car il a fallu que j'exploite chacun des trente questionnaires un à un avant de créer d'autres tableaux pour regrouper les réponses selon la question, puis selon le type de réponses données. Ainsi, comme le conseille François de Singly (2011 : 90), j'ai souvent divisé l'échantillon de répondants par rapport à la logique des réponses, en regroupant des réponses très similaires sous une même appellation.¹⁶

Ainsi, le type d'analyse choisi a compliqué mon travail même si ce qui m'a posé le plus de problèmes a été indéniablement certaines réponses de mes camarades étudiants.

4.3. Des réponses difficilement interprétables

Plusieurs sortes de difficultés sont liées aux résultats des répondants. Tout d'abord, il s'avère que j'ai eu des réponses inattendues que j'ai donc dû classer sans pour autant savoir précisément ce que la personne interrogée voulait dire. En effet, un répondant m'indique par

¹⁶ Par exemple, les termes « intonation » et « ton » ont été mis ensemble.

exemple qu'il pense que sa voix est normale. Cependant, quels sont les critères pour définir la normalité ? Ce type de réponse prouve également que certains interrogés n'ont pas pris appui sur la liste de mots proposée.

Par ailleurs, j'ai également été confrontée à des répondants se contredisant totalement. En effet, certains interrogés affirment avoir déjà eu des problèmes de voix, cependant ils ne pensent pas que leur voix pourrait leur poser un problème dans leur métier.¹⁷ J'ai aussi eu des absences de réponses, peut-être dû à des oublis, à une mauvaise compréhension de la question, etc.

Pour conclure, ma principale difficulté a été de catégoriser toutes ces réponses car j'ai dû établir certains choix pour trier les résultats. Or, je ne voulais pas trahir la subjectivité de mes camarades et ma plus grande peur était de dénaturer leurs propos. J'ai donc choisi de trier les réponses données en fonction des mots ou idées principales qui revenaient le plus, et non selon une liste préétablie. Ainsi, comme le précise François de Singly (2011 : 87), « une qualité qui a été nommée par quelques personnes sera agrégée à d'autres alors qu'une qualité souvent désignée peut rester "indépendante" ! ». J'ai également choisi de ne garder que les trois premières idées ou les trois premiers adjectifs dégagés afin de rendre les réponses des questionnaires les plus lisibles possibles. En effet, j'ai considéré que les premières réponses étaient synonymes de spontanéité et qu'au-delà de trois réponses, les interrogés se perdaient en détails. Peut-être est-il possible de le voir comme un manque mais il s'agit pour ma part d'une liberté que j'avais choisi d'accorder à mes camarades, probablement de peur de bloquer, une nouvelle fois, la spontanéité des répondants.

J'ai donc choisi d'analyser les résultats des questionnaires selon des choix décidés à l'avance ou face à la confrontation des réponses. Quels sont les résultats qui ont été donnés ?

¹⁷ Cf. réponses des répondants 5 et 6 par exemple.

III. Analyse des résultats

1. Analyse quantitative et qualitative

Comme indiqué auparavant, j'ai donc fait circuler un questionnaire à mes camarades M2. Or, sur environ quatre-vingt étudiants, seuls trente m'ont retourné leur questionnaire complété. L'explication vient probablement du fait que, par souci pratique, j'ai choisi de faire passer ces questionnaires principalement pendant la période des vacances de Noël. Or, nombreux étaient les étudiants très occupés durant ces vacances. Par ailleurs, bien que je leur aie assuré l'anonymat total des réponses, je n'ai trouvé de meilleur moyen que de diffuser ces questionnaires et donc d'obtenir les réponses, par e-mails, ce qui a probablement freiné certains de mes camarades, gênés à l'idée que je puisse les juger quant à leurs réponses. Ainsi, la fiche technique qui présente mes résultats peut être la suivante : échantillon de trente personnes, issues de la population mère étudiant(e)s M2 MEEF EPD Angers, selon la méthode des quotas appliquée à la variable suivante : nombre d'admissibles et nombre de non admissibles. L'enquête a été réalisée par Aillerie Delphine du 15 décembre 2013 au 4 février 2014 par distribution de questionnaires via des e-mails (Olivier Martin, 2012 : 25-26).

Il est à noter que les résultats obtenus ne sont pas généralisables car ils ne fonctionnent que pour cet échantillon de répondants, dans ce contexte précis. Cependant, ils donnent une idée des représentations que des futurs professeurs des écoles ont sur leur futur outil de travail.

Après avoir décrit le contexte de l'analyse, il est maintenant possible d'analyser les résultats de chaque question concernant les questions générales.

2. Résultats aux questions générales

2.1. Classification des admissibles et des non admissibles en fonction de leur sexe et de leur âge

<i>admissibles</i>		% (arrondi à l'unité)		<i>non admissibles</i>		% (arrondi à l'unité)
femmes	13	87%		femmes	12	80%
hommes	2	13%		hommes	3	20%

18-25 ans	12	80%		18-25 ans	12	80%
26-35 ans	3	20%		26-35 ans	3	20%

Questions générales (1 et 2) : sexe, âge

Parmi les participants à mes questionnaires, j'ai eu plus de répondants féminins que masculins, dû au nombre plus important d'étudiantes que d'étudiants dans la formation. Cependant, j'ai réussi à avoir quasiment autant de répondants masculins admissibles que non admissibles, ce qui me permettra de faire une comparaison au vu des réponses de chaque groupe. L'âge des participants est identique dans les deux groupes d'interrogés.

2.2. Comment les répondants se représentent-ils leur voix ?

<i>admissibles</i>		% (arrondi à l'unité)	<i>non admissibles</i>		% (arrondi à l'unité)
voix douce	7	47%	voix calme	8	53%
voix calme	7	47%			
			voix douce	6	40%
voix faible	3	20%			
			voix posée	4	27%
voix grave	2	13%			
voix aigue	2	13%	voix rugueuse	3	20%
voix monotone	1	7%	voix monotone	2	13%
voix fragile	1	7%	voix forte	2	13%
voix "normale"	1	7%	débit assez rapide	2	13%
voix tendre	1	7%	voix puissante	2	13%
voix qui porte sans forçage	1	7%	voix modulée / modulable	2	13%
voix forte	1	7%	voix grave	2	13%
voix pas assez puissante, ni assez aigue	1	7%			
voix pas toujours calme	1	7%	voix gênante (pour l'interrogée)	1	7%
voix désagréable quand trop aigue	1	7%	voix pas assez puissante	1	7%
voix parfois trop monotone	1	7%	débit régulier	1	7%
voix forte parfois	1	7%	parfois intonation trop forte	1	7%
voix puissante	1	7%	voix non monotone	1	7%
voix posée	1	7%	voix qui porte	1	7%
voix agréable	1	7%	débit assez lent	1	7%
voix désagréable	1	7%	voix tendue	1	7%

voix optimiste	1	7%	voix ferme	1	7%
voix souvent tendue	1	7%			

Questions générales (3) : classification de sa propre voix

Il est intéressant d'observer ici que les répondants admissibles qualifient principalement leur voix de douce et de calme (47%), tout comme les non admissibles qui jugent leur voix calme à 53%.

2.3. Les admissibles maîtrisent-ils leur voix selon diverses situations ? S'ils pensent réussir à la maîtriser lorsqu'un incident se produit, comment s'y prennent-ils ?

<i>admissibles</i>	oui	non	sans réponse
maitrise voix dans situations de stress	8	7	
% (arrondi à l'unité)	53%	47%	
maitrise voix quand est énervé(e)	8	7	
% (arrondi à l'unité)	53%	47%	
maitrise voix quand est dans situation de la vie normale	15		
% (arrondi à l'unité)	100%		
maitrise voix quand incident se produit dans la classe	8	6	1
% (arrondi à l'unité)	53%	40%	7%
<i>pour réussir à maîtriser voix quand un incident se produit</i>	% (arrondi à l'unité)		
hausser la voix	4	36%	
utiliser respiration	3	27%	
ne pas hausser la voix / éviter de crier	2	18%	
voix plus grave	2	18%	
dépend de la situation	2	18%	
baisser le volume sonore	2	18%	
attendre quelques secondes	1	9%	
voix plus aigue	1	9%	
analyser la situation	1	9%	
ne pas monter dans les aigus	1	9%	
accentuer les consonnes	1	9%	
utilisation d'autres outils que la voix	1	9%	
voix diaphragmatique et non de la gorge	1	9%	
connait la théorie mais ne sait pas l'appliquer	1	9%	
agitation ne se traduit pas sur sa voix	1	9%	

Questions générales (4) : admissibles

Les participants admissibles jugent majoritairement qu'ils sont en capacité de maîtriser leur voix dans des situations diverses telles des situations stressantes, agaçantes ou lorsqu'un incident se produit. Dans cette dernière situation, 36% d'entre eux haussent le ton pour maîtriser leur voix.

2.4. Les non admissibles maîtrisent-ils leur voix selon diverses situations ? S'ils pensent réussir à la maîtriser lorsqu'un incident se produit, comment s'y prennent-ils ?

<i>non admissibles</i>	oui	non	sans réponse
maîtrise voix dans situations de stress	5	10	
% (arrondi à l'unité)	33%	67%	
maîtrise voix quand est énervé(e)	10	5	
% (arrondi à l'unité)	67%	33%	
maîtrise voix quand est dans situation de la vie normale	14	1	
% (arrondi à l'unité)	93%	7%	
maîtrise voix quand incident se produit dans la classe	10	3	2
% (arrondi à l'unité)	67%	20%	13%
<i>pour réussir à maîtriser voix quand un incident se produit</i>	% (arrondi à l'unité)		
garder son calme	3	25%	
utiliser respiration	2	17%	
agitation ne se traduit pas sur sa voix	2	17%	
dépend de la situation	1	8%	
baisser le volume sonore	1	8%	
différer la réponse	1	8%	
réfléchit rapidement au message à transmettre	1	8%	
dédramatiser la situation	1	8%	
adapte intensité voix selon message	1	8%	
ne sait pas	1	8%	
adapte intonations selon situations	1	8%	
attendre quelques secondes	1	8%	
hausser la voix	1	8%	
ne pas hausser la voix / éviter de crier	1	8%	
voix neutre	1	8%	

Questions générales (4) : non admissibles

La majorité des répondants non admissibles pensent maîtriser leur voix sauf dans des situations de stress (67%). Lorsqu'un incident se produit, 25% d'entre eux gardent leur calme.

2.5. Selon les admissibles, adaptent-ils leur voix selon les situations ? Comment le font-ils ?

<i>admissibles</i>	oui	non
	15	
% (arrondi à l'unité)	100%	
<i>comment adapte voix à situations</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>
utilise modulations pour lecture	4	27%
chuchoter, murmurer pour arrêter le bavardage, proximité d'un élève	4	27%
adaptation voix selon situations	4	27%
voix plus froide / ferme / forte pour réprimander	4	27%
voix plus forte pour remobiliser le groupe	2	13%
voix plus douce, calme pour le silence	2	13%
selon modalités (groupe classe, un élève...)	1	7%
voix grave pour impressionner	1	7%
intonation habituelle	1	7%
parler doucement pour récupérer attention des élèves	1	7%
voix optimiste pour lire histoire ou féliciter	1	7%
utilisation voix forte et grave pour couvrir le bruit	1	7%
débit lent, voix forte pour passation de consignes	1	7%
voix douce pour comptine	1	7%
utilisation marotte	1	7%
voix rassurante pour élèves tristes	1	7%
voix portée puissamment quand fait du sport	1	7%
voix modulée pour faire rire lors d'un repas	1	7%
pas en cas d'urgence	1	7%
selon public (maternelle / élémentaire)	1	7%
selon la classe	1	7%
voix forte pour autorité	1	7%

Questions générales (5) : admissibles

Tous les répondants admissibles pensent arriver à adapter leur voix en fonction de la situation. Pour ce faire, 27% d'entre eux utilisent des modulations en lecture ; chuchotent, murmurent, pour faire cesser le bavardage ou lorsqu'ils sont à proximité d'un élève ; adaptent leur voix en fonction de la situation (sans préciser comment ils s'y prennent) ou encore emploient une voix plus froide, ferme pour réprimander.

2.6. Selon les non admissibles, adaptent-ils leur voix selon les situations ? Comment le font-ils ?

<i>non admissibles</i>	oui	non
	15	
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	100%	
<i>comment adapte voix à situations</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>
chuchoter pour parler à un seul élève	3	20%
adaptation voix selon situations	3	20%
hausser le ton pour faire revenir le calme	2	13%
variation intonations selon humeurs	2	13%
voix forte si énervement	2	13%
selon public (maternelle / élémentaire)	2	13%
pour remobiliser un élève	2	13%
plus d'articulation en langue vivante	1	7%
changement débit	1	7%
voix enjouée pour féliciter	1	7%
chuchotement pour calme	1	7%
voix plus chaleureuse pour passation de consignes, remédiations	1	7%
voix portée pour EPS	1	7%
voix plus calme avec maternelles pour capter leur attention	1	7%
pas de modulations quand changement activités, modalités...	1	7%
pour interroger les élèves	1	7%
pour les éléments essentiels à retenir	1	7%
changement intonation	1	7%
chuchotement pour lecture qui s'y prête	1	7%
voix plus forte pour remobiliser le groupe	1	7%
abaisse le niveau sonore pour le silence	1	7%
ton plu sec, voix plus grave pour reprendre un élève	1	7%
selon modalités (groupe classe, un élève...)	1	7%

Questions générales (5) : non admissibles

De même, tous les répondants non admissibles considèrent qu'ils adaptent leur voix selon les situations. À 20%, ils chuchotent pour parler à un seul élève et/ou adaptent leur voix selon les situations, sans en dire plus.

2.7. Comment les admissibles mettent-ils leur voix en accord avec leur message ?

<i>admissibles</i>		
<i>comment met voix en accord avec message</i>		% (arrondi à l'unité)
modulations selon intentions	4	29%
voix forte / froide / désagréable / ferme pour réprimandes	4	29%
intonation	2	14%
utilisation de silences	2	14%
se fait naturellement	2	14%
voix chaleureuse pour encouragements / féliciter	2	14%
débit ralenti pour passation consignes	2	14%
parle plus vite et plus fort quand énervée	1	7%
puissance	1	7%
voix insistante pour mots importants à retenir	1	7%
parler sèchement en hachant les mots pour explication consignes	1	7%
débit	1	7%
chaque situation correspond à un "type" de voix	1	7%
découvertes pendant stages	1	7%
voix enjouée et ferme le matin à l'arrivée en classe	1	7%
voix calme pendant lecture, explication de consignes	1	7%
parler plus fort pour demander le silence	1	7%
murmurer pour demander le silence	1	7%
exagération de l'intonation pour être intelligible	1	7%
voix stressée dans toutes les situations	1	7%
réfléchir avant	1	7%

Questions générales (6) : admissibles

À 29%, les admissibles mettent leur voix en accord avec leur message en la modulant selon les intentions ou encore en utilisant une voix froide, forte, désagréable pour réprimander.

2.8. Comment les non admissibles mettent-ils leur voix en accord avec leur message ?

<i>non admissibles</i>		
<i>comment met voix en accord avec message</i>		% (arrondi à l'unité)
plus d'articulation / parle lentement pour message important	3	20%
débit plus élevé, ressenti dans la voix si énervement	3	20%
variation intonation	2	13%
variation débit	2	13%
intensité	2	13%
baisser l'intonation pour capter l'attention / message important	2	13%
prendre son temps / réfléchir à la manière de parler	2	13%
voix ferme / forte / puissante pour réprimandes	2	13%

pas d'idées	1	7%
accorde voix avec position du corps et ses gestes	1	7%
voix plus calme avec maternelles	1	7%
ajout pauses avant mots importants	1	7%
utilisation de modulations	1	7%
voix plus chaude pour rassurer	1	7%
voix plus rieuse pour l'humour	1	7%
ton enjoué si satisfaite travail	1	7%
voix chaleureuse pour climat de confiance	1	7%
voix posée mais puissante pour convaincre	1	7%
changement rythme selon importance discours	1	7%
essaie d'avoir voix détendue pour première impression	1	7%
chuchotement pour attirer attention	1	7%
manière de parler aussi importante que les mots utilisés	1	7%
se fait naturellement	1	7%

Questions générales (6) : non admissibles

20% des non admissibles déclarent adapter leur voix selon les situations en articulant plus et en parlant plus lentement lorsque le message à diffuser est important ; en ayant un débit plus élevé en cas d'énervement.

2.9. Les admissibles pensent-ils que seules les modulations permettent d'agir sur les élèves ? Est-ce quelque chose qui peut être travaillé et comment l'ont-ils travaillé ?

<i>admissibles</i>	oui	non	sans réponse
agir sur élèves avec seulement modulations de la voix	11	3	1
% (arrondi à l'unité)	73%	20%	7%
quelque chose qui peut se travailler	15		
% (arrondi à l'unité)	100%		
déjà travaillé: comment, avec qui, où...		% (arrondi à l'unité)	
pas travaillé	4	27%	
essais en classe	3	20%	
prise de conscience sur le terrain	3	20%	
consultation professionnels de la voix (orthophonistes...): va le faire ou l'a fait	3	20%	
formation à l'ESPE (cours de musique)	3	20%	
participation à des ateliers "ludivox" proposés par une	1	7%	

association			
moins de stress avec la connaissance des élèves	1	7%	
utilisation de la respiration pour éviter de crier	1	7%	
envisagé / intéressant de le travailler	1	7%	
est souvent aphone car tendue quand elle parle	1	7%	
lors d'animations pédagogiques	1	7%	
ne sait pas vraiment comment	1	7%	
observations des modulations d'Hervé Girault et de ses effets	1	7%	
mimétisme des élèves : chuchotement, voix apaisée calme les élèves	1	7%	
parler doucement avec une voix protectrice pour obtenir sa confiance	1	7%	

Questions générales (7) : admissibles

Plus de la majorité des répondants admissibles (73%) estiment qu'il est possible d'agir sur les élèves en n'utilisant que les modulations de la voix. Tous pensent que c'est quelque chose que l'on peut travailler, même si 27% d'entre eux ne l'ont pas encore expérimenté.

2.10. Les non admissibles pensent-ils que seules les modulations permettent d'agir sur les élèves ? Est-ce quelque chose qui peut être travaillé et comment l'ont-ils travaillé ?

<i>non admissibles</i>	oui	non	sans réponse
agir sur élèves avec seulement modulations de la voix	11	3	1
% (arrondi à l'unité)	73%	20%	7%
quelque chose qui peut se travailler	15		
% (arrondi à l'unité)	100%		
déjà travaillé: comment, avec qui, où...		% (arrondi à l'unité)	
pas travaillé	7	47%	
exercice de voix en théâtre	2	13%	
envisagé / intéressant de le travailler	2	13%	
lors d'un stage en maternelle : apaiser sa voix pour calmer élèves	1	7%	
peut se faire avec l'expérience : travail en accueil de loisirs	1	7%	
pour faire apprendre un chant, répéter plusieurs fois pour placer sa voix	1	7%	
peut être travaillé avec théâtre, chant, professionnel	1	7%	
moduler sa voix en fonction des circonstances	1	7%	

essais en classe	1	7%	
préserver sa voix en extérieur (utilisation sifflet)	1	7%	
consultation professionnels de la voix (orthophonistes...)	1	7%	
selon modalités (groupe ou individuel)	1	7%	

Questions générales (7) : non admissibles

Tout comme les admissibles, 73% des répondants non admissibles estiment qu'il est possible d'agir sur les élèves en n'utilisant que les modulations de la voix. De même, ils pensent tous que c'est quelque chose que l'on peut travailler, même si 47% d'entre eux ne l'ont pas encore fait.

Les résultats des questions générales laissent place à ceux des questions portant sur les problèmes de voix.

3. Résultats aux questions portant sur les problèmes de voix

3.1. Les répondants ont-ils l'impression de forcer sur leur voix ? Quand le ressentent-ils ?

<i>admissibles</i>	oui	non	sans réponse
	13	1	1
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	87%	7%	7%
si oui	immédiatement	après	les deux
	7	5	1
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	54%	39%	8%
<i>non admissibles</i>	oui	non	
	13	2	
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	87%	13%	
si oui	immédiatement	après	les deux
	7	4	2
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	54%	31%	15%

Questions sur les problèmes de voix (1) : admissibles et non admissibles

Les deux catégories de répondants se rejoignent sur les résultats : 87% ont déjà eu l'impression de forcer sur leur voix et parmi eux, 54% l'ont ressenti immédiatement.

3.2. Les répondants ont-ils déjà soufferts de problèmes de voix et sont-ils sensibles aux problèmes rhinopharyngés ?

<i>admissibles</i>	oui	non	sans réponse		<i>non admissibles</i>	oui	non
	9	5	1			7	8
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	60%	33%	7%		<i>% (arrondi à l'unité)</i>	47%	53%
	oui	non	sans réponse			oui	non
	6	8	1			4	11
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	40%	53%	7%		<i>% (arrondi à l'unité)</i>	27%	73%

Questions sur les problèmes de voix (2) : admissibles et non admissibles

Les admissibles ont déjà soufferts à 60% de problèmes de voix malgré que 53% d'entre eux ne soient pas sensibles aux problèmes rhinopharyngés. À la différence, 53% des non admissibles n'ont jamais eu de problèmes de voix, peut-être dû au fait que 73% d'entre eux ne sont pas sensibles aux problèmes rhinopharyngés.

3.3. Pour les admissibles, la voix pourrait-elle poser problème dans leur métier ? Pourquoi ?

<i>admissibles</i>	oui	non	
	8	7	
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	53%	47%	
<i>pourquoi voix problème dans métier</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>	
douleurs ressenties / extinctions de voix	5	56%	
voix ne porte pas assez / voix trop faible	3	33%	
espère réussir à travailler sa voix / adaptation possible	2	22%	
ne sait pas comment poser sa voix	1	11%	
voix douce donc possibilité de problèmes dans classes difficiles	1	11%	
pas qu'intonation qui amène le respect	1	11%	
ne se rend pas compte tout de suite du forçage de la voix	1	11%	
parler plus fort que d'habitude et plus longtemps est difficile	1	11%	
difficile d'utiliser sa voix sans crier pour être entendue	1	11%	
forcer sur sa voix entraîne conséquences sur long terme	1	11%	
problème quand enrhumée: impression d'être incompréhensible	1	11%	
c'est un appui	1	11%	
RDV orthophoniste	1	11%	
a constaté des changements dans sa voix	1	11%	

gêne de chanter devant l'ATSEM	1	11%
--------------------------------	---	-----

Questions sur les problèmes de voix (3) : admissibles

53% des admissibles pensent que leur voix pourrait poser problème dans leur métier. 56% d'entre eux estiment que ces problèmes pourraient être dus à des douleurs ressenties ou à des extinctions de voix.

3.4. Pour les non admissibles, la voix pourrait-elle poser problème dans leur métier ? Pourquoi ?

<i>non admissibles</i>	oui	non	
	4	11	
<i>% (arrondi à l'unité)</i>	27%	73%	
<i>pourquoi voix problème dans métier</i>			<i>% (arrondi à l'unité)</i>
peur: perte de la voix / de l'abimer / de ne pas toujours se faire entendre	3	75%	
voix s'éteint quand monte dans les aigus pour le chant	1	25%	
voix outil de travail donc utilisation fréquente	1	25%	
si beaucoup d'extinctions de voix	1	25%	
problèmes d'articulation quand fatigue ou énervement	1	25%	
trouver astuces pour pouvoir la reposer	1	25%	
voix flanche et se racle beaucoup la gorge	1	25%	

Questions sur les problèmes de voix (3) : non admissibles

À l'inverse, 73% des non admissibles estiment que leur voix pourrait ne pas être un problème pour leur métier. Cependant, pour les 27% qui estiment que la voix pourrait être un problème, 75% ont peur de perdre leur voix, de ne pas se faire entendre et de l'abimer.

Pour continuer dans la progression logique du questionnaire, il est possible de découvrir les réponses concernant les questions sur la voix professionnelle.

4. Résultats aux questions portant sur la voix professionnelle

4.1. Les répondants pensent-ils utiliser la même voix en contexte professionnel et personnel ? Si la voix professionnelle est différente, quels sont les changements qui s'opèrent ?

<i>admissibles</i>	oui	non		<i>non admissibles</i>	oui	non	
	3	12			3	12	
% (arrondi à l'unité)	20%	80%		% (arrondi à l'unité)	20%	80%	
<i>changements dans la voix professionnelle</i>		% (arrondi à l'unité)		<i>changements dans la voix professionnelle</i>		% (arrondi à l'unité)	
intonation	4	33%		intonation	7	58%	
débit	3	25%		reflète voix professionnelle / joue rôle	2	17%	
voix plus forte	3	25%					
voix plus ferme	3	25%		débit	1	8%	
				rythme	1	8%	
rythme	2	17%		selon intentions	1	8%	
selon contexte	2	17%		voix plus chaleureuse	1	8%	
plus détendue / adoucie	2	17%		puissance	1	8%	
				vocabulaire	1	8%	
même voix pour féliciter	1	8%		voix totalement différente	1	8%	
débit lent	1	8%		plus d'ampleur	1	8%	
selon niveau	1	8%		problème aisance devant adultes	1	8%	
timbre?	1	8%		voix plus autoritaire / sérieuse	1	8%	
intensité	1	8%		voix "normale" devant enfants	1	8%	
murmurer	1	8%		voix plus douce et calme	1	8%	
modulation	1	8%		voix plus forte et crier avec amis	1	8%	
forcer sur voix	1	8%					
reflet de l'autorité	1	8%					
grande articulation	1	8%					
intention vocale	1	8%					
sans réponse	1	8%					

Questions sur la voix professionnelle (1) : admissibles et non admissibles

Les deux groupes de répondants se rejoignent (80%) quant à dire qu'ils n'utilisent pas la même voix en contexte professionnel et en contexte personnel. Pour les deux catégories, le changement de voix provient essentiellement de l'intonation : idée partagée à 33% chez les admissibles et à 58% chez les non admissibles.

4.2. Les interrogés jugent-ils que le sexe opposé ait une plus grande facilité concernant l'autorité ?

<i>admissibles</i>	oui	non		<i>non admissibles</i>	oui	non
	6	9			4	11
% (arrondi à l'unité)	40%	60%		% (arrondi à l'unité)	27%	73%
<i>femme</i>	6	7		<i>femme</i>	4	8
% (arrondi à l'unité)	46%	54%		% (arrondi à l'unité)	33%	67%
<i>homme</i>		2		<i>homme</i>		3
% (arrondi à l'unité)		100%		% (arrondi à l'unité)		100%

Questions sur la voix professionnelle (2) : admissibles et non admissibles

Une nouvelle fois, les répondants se rejoignent sur le fait que le sexe opposé n'ait pas d'avantage particulier à imposer son autorité en classe, bien que l'écart soit plus minime chez les admissibles. Ainsi, les femmes admissibles estiment que les hommes ne sont pas avantagés à 54% tandis que les femmes non admissibles le pensent à 67%. Les hommes des deux groupes sont unanimes (100%).

4.3. Comment les admissibles qualifient-ils la voix idéale ?

<i>admissibles</i>		
<i>voix idéale</i>		% (arrondi à l'unité)
capable de moduler selon objectif	5	33%
posée / capable de se poser	4	27%
qui porte	3	20%
rassurante / apaisante	3	20%
douce / capable d'être douce	2	13%
agréable / pas désagréable	2	13%
calme	2	13%
est propre à personnalité et caractère de chacun	1	7%
non forcée	1	7%
rythmée	1	7%
grave	1	7%
puisse être incisive	1	7%
ferme	1	7%

donne envie d'écouter et donc d'apprendre	1	7%
maitrisée	1	7%
sûre pour imposer calme	1	7%
qui ne monte pas dans les aigus	1	7%
enjouée pour donner de l'énergie et motiver	1	7%
n'existe pas	1	7%
expressive	1	7%
aide à faire passer messages et émotions	1	7%
dynamique	1	7%
puissante	1	7%

Questions sur la voix professionnelle (3) : admissibles

Pour 33% des admissibles, la voix idéale est capable de moduler selon les objectifs.

4.4. Comment les non admissibles qualifient-ils la voix idéale ?

<i>non admissibles</i>		
<i>voix idéale</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>
capable de moduler selon objectif	5	33%
posée	5	33%
douce	5	33%
calme	4	27%
assurée / maitrisée / qui montre confiance en soi	3	20%
rassurante / encourageante	3	20%
pas trop aigue	2	13%
qui ne force pas	2	13%
puissante	2	13%
reflète personnalité de l'enseignant	1	7%
aucune parfaite car en adéquation avec les actes	1	7%
rythmée	1	7%
capable d'être ferme	1	7%
enjouée	1	7%
capable de "maitriser" les bruits ambiants	1	7%
claire (audible et compréhensible)	1	7%
forte	1	7%
pas besoin d'hurler pour se faire entendre ou respecter	1	7%
reste la même	1	7%
pas trop grave	1	7%
pas trop rapide	1	7%

Questions sur la voix professionnelle (3) : non admissibles

Pour 33% des non admissibles, la voix idéale est une voix capable de moduler selon les objectifs, mais également une voix posée et une voix douce.

4.5. Quel type de voix constitue une aide dans les apprentissages pour les admissibles et pourquoi ?

<i>admissibles</i>		
<i>voix qui constitue une aide</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>
calme	5	33%
rassurante / apaisante / sereine / détendue	5	33%
douce	4	27%
ferme / capable d'être ferme	4	27%
agréable	2	13%
optimiste / enjouée	2	13%
posée	2	13%
qui correspond à la personne	1	7%
rythmée	1	7%
grave	1	7%
expressive	1	7%
dynamique	1	7%
adaptable selon contexte	1	7%
proche et orientée vers un élève	1	7%
qui porte	1	7%
mélodieuse	1	7%
chaleureuse	1	7%
<i>pourquoi constitue une aide</i>		
voix rythmée / dynamique / expressive garde les élèves attentifs / les motive / leur donne des repères oraux	2	18%
voix ferme dans classe plus difficile / pour élèves plus agités	2	18%
voix calme / optimiste / grave crée climat propice au travail / rassure / apaise	2	18%
voix détendue, enjouée, calme donner envie d'écouter	1	9%
voix qui porte, capable d'être douce et ferme = voix idéale	1	9%
voix dépend type de classes	1	9%
voix douce pour les élèves timides	1	9%

Questions sur la voix professionnelle (4) : admissibles

À 33%, les admissibles estiment qu'une voix qui aide dans les apprentissages est une voix calme, une voix rassurante, apaisante, détendue. Ils expliquent à 18% qu'une voix calme, optimiste, crée un climat propice au travail et apaise les élèves. Toujours 18% d'entre eux estiment qu'une voix rythmée, dynamique, garde les élèves motivés et attentifs tandis qu'une voix ferme sert pour les élèves plus agités ou dans une classe plus difficile.

4.6. Quel type de voix constitue une aide dans les apprentissages pour les non admissibles et pourquoi ?

<i>non admissibles</i>	sans réponse	
	1	
<i>voix qui constitue une aide</i>		% (arrondi à l'unité)
douce	5	36%
posée	3	21%
encourageante	3	21%
dynamique	3	21%
rassurante / pas stressante / détendue	3	21%
optimiste / enjouée	2	14%
calme	2	14%
entraînante	2	14%
arrive à être captivante	1	7%
grave	1	7%
ne monte pas trop vite dans les aigus	1	7%
pas besoin d'hurler pour se faire entendre ou respecter	1	7%
modulable selon objectifs	1	7%
capable d'être ferme	1	7%
qui chuchote	1	7%
basse	1	7%
chaleureuse	1	7%
agréable	1	7%
<i>pourquoi constitue une aide</i>		
voix chaleureuse / douce / calme / posée met les élèves en confiance / les rassure / favorise l'écoute	6	60%
voix rassurante / dynamique / optimiste permet aux élèves de ne pas craindre l'erreur / les encourage	2	20%

voix grave car plus douce à écouter	1	10%
voix encourageante peut les motiver et montre intérêt à ce qu'ils font	1	10%
modulable pour pouvoir surprendre en cas de besoin	1	10%
voix basse et posée pour travailler avec un seul élève	1	10%

Questions sur la voix professionnelle (4) : non admissibles

36% des non admissibles estiment qu'une voix qui aide dans les apprentissages est une voix douce. Ils soutiennent à 60% qu'une voix douce, chaleureuse, calme, met les élèves en confiance, les rassure et favorise l'écoute.

4.7. Quel type de voix constitue une gêne dans les apprentissages pour les admissibles et pourquoi ?

<i>admissibles</i>		
<i>voix qui constitue une gêne</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>
trop aigue / aigue / stridente / criée	9	60%
monotone / monocorde	4	27%
nasillarde	3	20%
non assurée / tremblante / stressée	2	13%
trop forte	2	13%
trop agressive / violente	2	13%
triste	2	13%
voix trop rapide	1	7%
timide	1	7%
en décalage avec celui qui parle	1	7%
forcée	1	7%
lourde	1	7%
<i>pourquoi constitue une gêne</i>		
voix nasillarde / criarde / monotone est désagréable à écouter / fatigue / énerve / stresse donc décrochage	6	50%
voix forcée / criarde / trop forte fatigue enseignant et use oreilles élèves qui n'ont plus de repères	2	17%
voix tremblante ou stressée car élèves sentent émotions du maître	1	8%
voix lourde / froide car distance avec les élèves et sans rythme donc monotone	1	8%

voix violente / triste car élève a besoin de se sentir rassuré et calme pour apprendre correctement	1	8%
voix monotone car amène ennui plus rapidement	1	8%
voix trop rapide car rapidité étouffe les élèves qui n'arrivent pas à suivre	1	8%

Questions sur la voix professionnelle (5) : admissibles

Selon 60% des admissibles, une voix qui gêne les apprentissages est une voix aigue, stridente, criée. 50% d'entre eux indiquent qu'une voix nasillarde, criarde et monotone est désagréable à écouter, fatigue, énerve et stresse, ce qui entraîne le décrochage des élèves.

4.8. Quel type de voix constitue une gêne dans les apprentissages pour les non admissibles et pourquoi ?

<i>non admissibles</i>		
<i>voix qui constitue une gêne</i>		<i>% (arrondi à l'unité)</i>
trop aigue / aigue / stridente / criarde	8	53%
désagréable	5	33%
agressive / violente / dure	3	20%
monotone / monocorde / mole	3	20%
tendue / stressante	2	13%
hésitante / lente / fragile	2	13%
froide	2	13%
rugueuse / anguleuse	2	13%
non dynamique / sans rythme	2	13%
débit rapide	1	7%
trop forte dans les graves ou aigus	1	7%
nasillarde	1	7%
qu'on ne peut pas élever en cas de besoin	1	7%
envahissante	1	7%
<i>pourquoi constitue une gêne</i>		
voix désagréable / tendue / froide / trop aigue / anguleuse car n'encourage pas les élèves / désagréable à écouter / peut les démotiver	5	38%
voix monotone / non dynamique / hésitante entraîne monotonie de classe / fatigue/ baisse de la motivation	2	15%
voix criarde / stridente ne donne pas envie d'écouter / engendre agacement	2	15%

voix sans rythme car soporifique	1	8%
voix fragile qui nous lâche	1	8%
voix aigue/ violente / envahissante car ne laisse pas le droit à l'erreur / ne laisse pas prendre d'initiatives / trop dirigiste	1	8%
voix stridente / stressante car l'émotion de la voix se ressent sur l'élève et ses apprentissages / besoin d'un cadre serein	1	8%
voix dure /désagréable car élèves doivent se sentir en sécurité / non jugés / non stressés par une voix	1	8%
voix rugueuse / désagréable / débit trop rapide empêche de se focaliser sur le contenu	1	8%

Questions sur la voix professionnelle (5) : non admissibles

Selon 53% des non admissibles, une voix qui gêne les apprentissages est aigue, stridente, criarde. 38% d'entre eux indiquent qu'une voix tendue, froide, trop aigue, n'encourage pas les élèves, est désagréable à écouter et peut donc les démotiver.

Ainsi, toutes les réponses au questionnaire sont expliquées par tableau mais à présent, il faut les confronter.

IV. Discussion

1. Confirmation ou infirmation des hypothèses ?

1.1. Il existerait une voix qui aide et une voix qui gêne dans les apprentissages

Mon hypothèse la plus importante était de savoir si, comme le suggère Yvette Vavasseur (2003 : 10), il existe bien un type de voix caractéristique qui gêne les apprentissages et un, au contraire, qui les aide. Elle précisait (2003 : 132-133) que les voix fortes, agressives ou criardes constituaient plutôt une gêne pédagogique alors que les voix douces ou graves sans agressivité avaient tendance à aider les apprenants. Or, les admissibles répondent à 33% qu'une voix qui aide dans les apprentissages est une voix calme, rassurante, détendue, car ce type de voix, pour 18% d'entre eux, crée un climat propice au travail et apaise les élèves. En revanche, le même pourcentage d'individus estime qu'une voix rythmée, dynamique, garde les élèves motivés et attentifs tandis qu'une voix ferme sert pour les élèves plus agités ou dans une classe plus difficile. Identiquement, 36% des répondants non admissibles estiment qu'une voix qui aide dans les apprentissages est une voix douce car ils soutiennent à 60% qu'une voix douce, chaleureuse, calme, met les élèves en confiance, les rassure et favorise l'écoute. Par ailleurs, tous les répondants interrogés qualifient majoritairement leur voix respective de douce ou calme. Sur l'autre versant, 60% des admissibles et 53% des non admissibles considèrent qu'une voix aigue, stridente, criée, gêne les apprentissages. 50% des admissibles expliquent qu'une voix nasillarde, criarde et monotone est désagréable à écouter, fatigue, énerve et stresse, ce qui entraîne le décrochage des élèves, tandis que 38% des non admissibles justifient qu'une voix tendue, froide, trop aigue, n'encourage pas les élèves, est désagréable à écouter et peut donc les démotiver.

Ainsi, il est possible d'affirmer que, bien que tous les types de voix exposés par Vavasseur n'aient pas été cités, les résultats concordent globalement avec l'hypothèse établie. En effet, neuf répondants sur trente citent le terme de voix douce pour une voix qui aide tandis que onze interrogés suggèrent les termes de voix criarde ou stridente pour une voix qui gêne. Il est donc clairement possible de dire qu'une voix criarde constitue une gêne dans les apprentissages alors qu'une voix douce est une voix qui aide dans les apprentissages.

Cette hypothèse majeure est la première confirmée mais qu'en est-il de la deuxième ?

1.2. Il existerait une modulation qui servirait pour la même fonction

Si une même modulation est citée par plusieurs répondants pour la même fonction alors il serait possible de spécifier quelle modulation correspond à quel impact. L'analyse des questionnaires ne permet pas réellement de classer une modulation de voix selon une fonction. En effet, certains répondants n'ont pas expliqué pourquoi tel type de voix constituait une aide ou une gêne ou encore ont englobé plusieurs types de voix sous un même but. Il est néanmoins possible d'avancer que pour cinq répondants, une voix douce rassure et pour cinq autres répondants, une voix criarde lasse ou fatigue. Il pourrait alors être possible d'interroger de futurs enseignants en leur demandant par exemple quel adjectif il associerait avec tel type de voix. Ainsi, cette hypothèse ne peut être approfondie dans le cadre des réponses apportées.

Parallèlement, Marianne Malifaud (2005 : 5) et Jean-François Moulin (2004 : 16) indiquaient que l'enseignant débutant augmentait son intensité vocale plutôt que de varier la tonalité. Or, il faut tout d'abord indiquer que les interrogés jugent majoritairement qu'ils sont en capacité de maîtriser leur voix dans des situations agaçantes ou lorsqu'un incident se produit, mais que 67% des non admissibles estiment qu'ils n'y parviennent pas dans des situations stressantes. Néanmoins, pour maîtriser leur voix lorsqu'un incident se produit, 36% des admissibles haussent le ton. Ainsi, bien qu'une partie importante des répondants admissibles viennent confirmer cette théorie, il ne semble pas possible de valider cette hypothèse car nombreux sont ceux qui n'ont pas recours à cette solution. Notamment, 27% des admissibles qui utilisent la respiration pour maîtriser leur voix. Ce résultat est intéressant car la respiration est mise en avant par les spécialistes de la voix.

Une classification de chaque modulation selon ses fonctions n'est pas réalisable ici. Concernant les modulations et donc la théâtralisation de la voix, le futur enseignant apprend-il à la travailler de lui-même ?

1.3. Comment l'enseignant apprendrait-il à théâtraliser ?

Une autre hypothèse consistait à supposer que l'enseignant travaillait sa théâtralisation seul. Or, en récoltant les réponses de futurs enseignants, il est possible de constater que peu d'entre eux l'ont déjà travaillé. En effet, plus de la majorité des répondants (73%) estiment qu'il est possible d'agir sur les élèves en n'utilisant que les modulations de la voix. Tous pensent que c'est quelque chose que l'on peut travailler, mais 27% des admissibles et 47% des non admissibles ne l'ont jamais fait. Il est néanmoins possible de notifier que neuf répondants sur trente ont expliqué avoir travaillé leur théâtralisation en classe. Or, cela fait écho à l'idée de Malak Moustapha-Sabeur (2011 : 35) qui déclare que « les manières de s'adresser au public d'apprenants, d'attirer leur attention, de les motiver au moyen de sa voix, font partie d'un savoir-faire acquis par expérience ».

Les répondants n'ont que peu travaillé la théâtralisation de leur voix et pourtant, tous pensent arriver à adapter leur voix en fonction de la situation ou du message à faire passer. Pour ce faire, 27% des admissibles utilisent des modulations en lecture ; chuchotent, murmurent, pour faire cesser le bavardage ou lorsqu'ils sont à proximité d'un élève ; adaptent leur voix en fonction de la situation (sans préciser comment ils s'y prennent) ou encore emploient une voix plus froide, ferme pour réprimander. Par ailleurs, 29% de cette catégorie de répondants met sa voix en accord avec son message en la modulant selon ses intentions ou encore en utilisant une voix froide, forte, désagréable, pour réprimander. Quant aux non admissibles, 20% chuchotent pour parler à un seul élève ; adaptent leur voix selon les situations, sans en dire plus. Or, Yaël Benzaquen (2013 : 163) recommande pour économiser sa voix de parler dans une tessiture moyenne voire grave, et de ne surtout pas chuchoter ni élever la voix car cela fatigue. Parallèlement, 20% des non admissibles déclarent adapter leur voix selon les situations en articulant plus et en parlant plus lentement lorsque le message à diffuser est important ; en ayant un débit plus élevé en cas d'énervement. Linda Bsiri (2010 : 68) explique que le ralentissement du débit de parole favorise l'élocution et permet donc aux élèves d'avoir plus de chances de comprendre ce qui est dit.

Les hypothèses ayant été validées ou invalidées, il est possible de remarquer des résultats étonnants.

2. Des résultats surprenants

2.1. Les problèmes de voix

Les résultats sont saisissants. En effet, les deux catégories de répondants sont unanimes : 87% ont déjà eu l'impression de forcer sur leur voix et parmi eux, 54% l'ont ressenti immédiatement. Et pourtant, malgré ce pourcentage alarmant, une grande partie des interrogés affirment que leur voix pourrait ne pas leur poser de problème dans leur métier. En effet, les admissibles ont déjà soufferts à 60% de problèmes de voix ; néanmoins, seuls 53% d'entre eux estiment que leur voix pourrait être problématique dans leur métier. Parmi ceux-là, 56% pensent que ces problèmes pourraient être dus à des douleurs ressenties ou à des extinctions de voix. À la différence, 53% des non admissibles n'ont jamais eu de problèmes de voix, ce qui pourrait s'expliquer du fait que 73% d'entre eux ne sont pas sensibles aux problèmes rhinopharyngés. Étonnamment, bien que 47% aient déjà eu des difficultés vocales, ils sont 73% à estimer que leur voix pourrait ne pas être un problème pour leur métier. Cependant, pour les 27% qui estiment que la voix pourrait être problématique, 75% ont peur de perdre leur voix, de ne pas se faire entendre ou encore de l'abimer. Ainsi, certaines réponses sont pour le moins contradictoires et montrent à quel point certains futurs professionnels de la voix n'ont pas une conscience assez profonde de leur outil de travail.

Les problèmes de voix sont donc bien présents chez les futurs enseignants. Qu'en est-il de la différence homme-femme ?

2.2. Des représentations en évolution

Les deux groupes de répondants se rejoignent sur le fait que le sexe opposé n'aurait pas d'avantage particulier à imposer son autorité en classe, bien que l'écart soit plus minime chez les femmes admissibles (54% contre 67% des femmes non admissibles et 100% des hommes). Ces résultats vont à l'encontre de l'hypothèse de Claude Pujade-Renaud (1984 : 68, 70), pour qui « la conception d'une autorité "naturelle" serait pour une part, le produit d'une représentation socio-culturelle encore classique de la différenciation sexuelle : "force" du côté de l'homme ; "faiblesse" du côté de la femme », ajoutant que l'enseignante « éprouverait, plus que son collègue, une difficulté à placer sa voix et, peut-être, à définir sa place dans le champ pédagogique ». Ainsi, il est possible de constater que certaines représentations ont changé, peut-être dû à l'évolution des mentalités au fil des années.

À l'inverse de ce dernier point, d'autres résultats confirment certaines représentations.

2.3. Des résultats qui concordent

Malak Moustapha-Sabeur (2008 : 119) a fait passer un questionnaire à quinze enseignants FLE du Liban et a obtenu les résultats suivants : « ceux qui ont essentiellement une voix “ basse”, “douce”, “non ferme”, ont tendance d'abord à choisir de hausser leur voix (B, F, G) comme moyen de s'affirmer, et de manifester leur présence ». Par comparaison, l'analyse de mes questionnaires révèle que cinq répondants qualifiant leur voix de douce et calme ont tendance à hausser la voix lorsqu'ils souhaitent faire revenir le calme ou réprimander. Ainsi, les résultats se rejoignent. Par ailleurs, deux répondants ayant la voix puissante et forte préfèrent attendre pour signaler que quelque chose ne leur convient pas.

Ainsi, les résultats permettent de rendre compte d'une concordance ou d'une contradiction avec d'autres études menées auparavant. Ils permettent également d'observer si les futurs enseignants connaissent bien leur futur outil.

3. Certaines définitions des types de voix

3.1. La voix idéale et la voix professionnelle

Linda Bsiri (2010 : 39) donne une définition de la voix idéale : « Le son idéal de la voix a des composantes graves et aigues, qu'il s'agisse d'une voix féminine ou masculine. La voix est “ronde” ou “pleine”, posée dans un médium qui est à la fois du grave et de l'aigu », définition partiellement partagée par Yva Barthélémy (1984 : 91) qui suggère que la voix idéale est « la voix parlée et chantée naturellement ample, vibrante, ronde, chaude, utilisant sans effort les résonateurs naturels ». Cependant, pour 33% des futurs enseignants, la voix idéale est une voix capable de moduler selon les objectifs, mais également une voix posée et une voix douce pour les non admissibles. Linda Bsiri (2010 : 64) et Agnès Augé (2011 : 134) précisent alors qu'une voix posée est une voix utilisée consciemment, selon les intentions, dans toute sa plénitude du grave à l'aigu, avec un débit ni trop lent, ni trop rapide. Bien qu'ils

avaient à disposition la plupart des adjectifs employés dans ces deux définitions de spécialistes de la voix, les interrogés n'ont pas une vision semblable de la voix idéale.

80% des répondants pensent que leur voix professionnelle est différente de leur voix personnelle. Pour les deux catégories, le changement de voix provient essentiellement de l'intonation : idée partagée à 33% chez les admissibles et à 58% chez les non admissibles. Ils ne mentionnent cependant pas, comme le signale Claude Pujade-Renaud (1984 : 65-66), que leur voix dite professionnelle semble plus grave que la personnelle.

La voix idéale et la voix professionnelle ne semblent pas être perçues de la même façon par les spécialistes de la voix et les pratiquants de cette dernière. Serait-ce le cas pour d'autres types de voix ?

3.2. Définitions des spécialistes

Linda Bsiri (2010 : 65, 70) caractérise certains types de voix : ainsi « une voix est tranquille lorsque le rythme est régulier, le registre placé dans le médium vers le grave, l'intensité moyenne » tandis qu'une voix ferme est « lorsque l'on perçoit de la détermination dans cette voix, c'est-à-dire que le locuteur, celui qui parle est sûr de ce qu'il dit ». Elle ajoute qu'une voix ferme « ne signifie pas une voix qui porte en elle une notion de dureté. Une voix ferme signifie simplement que vous êtes sûr de vous, que vous contrôlez la situation en adulte ». Elle affirme donc que « tranquillité, bienveillance et fermeté de la voix donneront confiance à vos élèves dans les situations conflictuelles, et votre autorité s'en trouvera naturellement renforcée ». Or, il ne ressort pas que pour les futurs enseignants interrogés, une voix ferme, qui pourtant rassure les élèves, soit immédiatement synonyme de confiance.

Par ailleurs, Agnès Augé (2011 : 52) résume que « la voix du formateur doit permettre à ses élèves de retenir l'essentiel des informations fournies, en captant leur attention, en tentant d'obtenir leur adhésion, en les interpellant suffisamment pour les motiver, et les rendre efficaces dans ce qui leur est demandé au-delà du cours donné ». Pour ce faire, Linda Bsiri (2010 : 68) conseille « d'utiliser les techniques de théâtralisation de la voix : registres différents, intensités différentes et rythmes différents en fonction du contenu du discours ». Cette idée d'une voix motivante est approuvée par la majorité des répondants qui expliquent qu'une voix qui aide dans les apprentissages est une voix motivante et qui donne envie

d'écouter. Parallèlement, nombreux sont les répondants qui pensent qu'une voix idéale est une voix modulable, qui peut donc être théâtralisée.

Certains apports théoriques sont donc confirmés par les répondants alors que d'autres ne le sont pas. Les répondants se sont posé certaines questions auxquelles des spécialistes de la voix répondent à travers leur livre.

3.3. Conseils des spécialistes de la voix

Un participant déclare qu'il est difficile de se faire entendre sans crier. Yaël Benzaquen (2013 : 57) conseille pour porter sa voix de parler avec une voix grave, sans exagérer et de se rattraper « sur le tonus articulatoire pour avoir plus de portée car l'articulation, à elle seule, véhicule des harmoniques qui parfois suffisent pour porter le sens loin : les acteurs le savent bien et s'en servent abondamment, surtout pour les apartés ». Linda Bsiri (2010 : 36) ajoute que pour parler plus fort et plus loin, il faut contrôler sa respiration car « une pression plus ou moins grande du diaphragme sur la colonne d'air va propulser plus ou moins d'air dans les résonateurs supérieurs, ce qui va donner une intensité différente du son ».

Un autre interrogé aimerait avoir des astuces pour reposer sa voix. Linda Bsiri (2010 : 76) conseille de la reposer lorsque les élèves travaillent, en pensant à vérifier sa posture, sa respiration, etc. Elle ajoute (2010 : 78 à 81) qu'il est possible d'utiliser des astuces vocales dans les couloirs et les escaliers et de se déplacer dans les salles sonores plutôt que d'utiliser la voix portée. L'auteure (2010 : 85-86) conseille également dans la salle des maîtres, de ne pas penser à ce qui vient de se passer ou à ce qui va suivre et de ne pas parler d'événements négatifs (une plage horaire spéciale tracas peut être établie) mais plutôt de se centrer sur les événements positifs afin de retrouver de l'énergie. De même, au moment du déjeuner, elle suggère de rire car ce dernier « est excellent pour la détente de tous les muscles, donc de la voix ».

Parallèlement, pour récupérer sa voix, Yaël Benzaquen (2013 : 57) conseille d'éviter de s'en servir en situation d'effort et surtout d'utiliser « un timbre le plus grave possible ». Tout comme Linda Bsiri, elle suggère de « respirer de façon équilibrée », d'adopter une posture correcte et de gérer son sommeil.

Les deux femmes s'accordent à privilégier un entraînement de la voix car, comme l'indique Linda Bsiri (2010 : 63), « à l'école, vous disposerez de peu de temps, alors plus le corps aura mémorisé les sensations justes du mécanisme vocal, plus il vous sera facile de les adapter en situation et dans les environnements sonores différents de l'école ». Ainsi, dans le DVD de son livre, se trouvent des séquences vidéo qui montrent des exemples de situations de classe qu'il faut éviter ou que l'on peut reproduire.

Linda Bsiri (2010 : 65 à 73) donne de nombreux conseils sur la pratique de classe. Par exemple, elle conseille de vérifier sa posture pour parler : les pieds ancrés au sol, les épaules détendues, la tête dans l'axe de la colonne, la sensation d'assise si l'on est debout. L'auteure précise quelques types de voix à adopter selon la situation : par exemple, pour donner une consigne, il faut une élocution claire et posée, insister sur les mots importants – comme l'ont mentionné plusieurs répondants –, faire des pauses, ne pas se déplacer car sinon les élèves vont suivre le déplacement du regard et vont être distraits. Par ailleurs, celle-ci (2010 : 70-71, 82) explique qu'il faut être bienveillant car les émotions de la voix se transmettent aux élèves et peuvent les blesser. De même, par phénomène d'empathie, ils ont tendance à employer le même type de voix que l'enseignant.

De nombreux conseils peuvent donc aider les futurs enseignants à appréhender au mieux leur outil professionnel. Ces recherches auront pu confirmer certaines hypothèses bien que des approfondissements pourraient compléter ce travail qui présente quelques limites.

4. Perspectives et limites de ce mémoire

4.1. Quelles limites sont perceptibles ?

Ce mémoire présente plusieurs limites. En effet, il ne permet pas d'établir la liste des impacts que chaque modulation apporte. Ainsi, il n'est pas possible d'affirmer tous les impacts qui résultent d'une voix forte par exemple. La signification des fonctions de chaque modulation ne faisait pas partie de ce travail.

Par ailleurs, l'analyse des questionnaires ne permet pas de s'interroger sur la difficulté qu'ont ou n'ont pas les répondants à percevoir leur voix. En effet, un entretien permet de déceler les délais de réponse, l'hésitation qui surgit des interrogés alors que le passage par

l'écrit, intrinsèque des questionnaires, efface cette possible observation. Outre les marques d'hésitation ou les mots résultant du domaine de l'interrogation, il est impossible de relever ce genre de données.

Enfin, le choix des réponses analysées est assez subjectif et pourrait constituer une limite. Il est possible d'envisager que les répondants aient voulu graduer leurs réponses du moins important au plus important, ou alors que l'ordre des réponses soient fonction du fil de leur réflexion. Ainsi, leur dernière réponse, figurant après trois premières idées et n'étant alors pas traitée, pourrait cependant résulter d'un engouement réflexif et finalement constituer, pour l'interrogé, la réponse la plus significative.

Les limites, dont la présentation ne constitue qu'une partie de celles recevables, amènent donc à des prolongements qu'il serait possible de faire pour ce mémoire.

4.2. Quelles sont les perspectives possibles suite à ce travail de recherche ?

Bien que certaines hypothèses aient pu être confirmées ou infirmées, cette recherche sur la théâtralisation de la voix de l'enseignant pourrait se poursuivre. En effet, il est possible d'interroger les mêmes répondants en entretien afin de connaître leur utilisation exacte de telle ou telle modulation selon un type de voix. L'entretien peut également permettre d'analyser s'ils arrivent facilement ou non à se représenter leur voix, etc.

Il serait également possible de poursuivre les investigations plus loin en interrogeant les élèves eux-mêmes afin de savoir comment les principaux intéressés ressentent les effets de telle ou telle modulation sur leurs apprentissages.

Ainsi, la voix et sa théâtralisation semblent être une source inépuisable de recherches car il semblerait que des découvertes puissent encore apparaître et surprendre les utilisateurs que nous en sommes.

Conclusion

Ce travail de recherche m'a été bénéfique puisqu'il m'a permis de me poser des questions que je n'avais, jusqu'alors, que peu à l'esprit. En effet, je n'avais pas réalisé les possibilités vocales sur lesquelles un enseignant pouvait jouer. De plus, je me suis surprise, lors de pratiques en classe, à être beaucoup plus consciente de l'utilisation que je faisais de ma voix, sans pour autant la contrôler.

Il est vrai que les enseignants sont particulièrement exposés aux problèmes de voix, de par l'utilisation intensive qu'ils en font. Spécialement les enseignants de cycle 1, d'après une étude menée par la MGEN (1994 : 18-19) qui démontre que les enseignantes sont plus atteintes par les problèmes de voix que ne le sont les hommes, et plus particulièrement en maternelle. En effet, l'oral est beaucoup plus présent dans ce cycle dû au peu d'utilisation d'écrits mais également dû au fait que les voix d'enfants de cet âge sont plus aiguës que celles des élèves de cycle 3 et sont donc plus fatigantes. De même, il est assez difficile de trouver sa voix parmi toutes ses voix aiguës. Il est possible de souligner également que l'utilisation de la voix ne sera pas la même en motricité, qu'au coin regroupement ou en plein air.

Le fait de lire de nombreux ouvrages sur la voix m'a conduit à porter beaucoup plus d'attention à la façon dont mes camarades utilisaient leur voix, lors d'exposés par exemple. À la lumière de ces lectures, j'ai plus envie encore d'apprendre à maîtriser ma voix car bien que je connaisse quelques astuces théoriques, je me rends compte qu'il est extrêmement difficile de les appliquer.

Enfin, comme le déclare Hubert Hannoun (1989 : 13), l'enseignant cherche à se faire aimer de ses élèves, même s'il ne le fait pas consciemment. Néanmoins, la théâtralisation de la voix n'est-elle pas le moyen de se détacher de cette quête de reconnaissance ?

Bibliographie / Sitographie

Ouvrages :

La voix

- Augé, Agnès. 2011. *Vivre mieux avec sa voix*. Paris : Odile Jacob.
- Barthélémy, Yva. 1984. *La voix libérée*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Benzaquen, Yaël. 2013. *Tout connaître sur la voix. Retrouver, comprendre et maîtriser sa voix en toutes circonstances*. Paris : Éditions Guy Trédaniel.
- Bsiri, Linda. 2010. *Guide de la voix à l'usage des enseignants*. Paris : Éditions Retz.
- Cornut, Guy. 2004. *La voix*. Paris : Presses Universitaires de France - PUF.
- Vavasseur, Yvette. 2003. *Relation pédagogique et médiation de la voix*. Paris : L'Harmattan.

La théâtralisation de la voix

- Action-Études-Recherches Appliquées - équipe pluri-catégorielle de l'IUFM des Pays de la Loire. 2010. *Osons, osez l'oralité ! Pourquoi et comment construire une culture littéraire par l'oralité*. Nantes: Institut Universitaire de Formation des Maîtres des Pays de la Loire.
- Hannoun, Hubert. 1989. *Paradoxe sur l'enseignant*. Paris : Éditions E.S.F.
- Pujade-Renaud, Claude. 1984. *Le corps de l'enseignant dans la classe*. Paris : Éditions E.S.F.

L'analyse des résultats d'un questionnaire

- De Singly, François. 2011. *L'enquête et ses méthodes. Le questionnaire*. Paris : Armand Colin.
- Martin, Olivier. 2012. *L'enquête et ses méthodes. L'analyse quantitative des données*. Paris : Armand Colin.

Articles :

- Guérin, Christian. 2002. « La voix enrouée ». *Faire la classe au quotidien in Cahiers pédagogiques* n°406. 39-40.
- Legay, Katherine. 2002. « Les enseignants et le silence ». *Faire la classe au quotidien in Cahiers pédagogiques* n°406. 38-39.

Malifaud, Marianne. 2005. « La voix de l'enseignant ». *EPS à l'école – Activités sportives et pratiques corporelles de 3 à 11 ans* in Revue EPS1 n°125. 5-8.

MGEN. 1994. « “ La voix de l'enseignant ” : données chiffrées » in Valeurs mutualistes n°162. 18-19.

Thèse :

Moustapha-Sabeur, Malak. « La voix de l'enseignant et la communication de la langue étrangère : étude des facteurs influents liés au passé et au contexte présent ». soutenu le 11 décembre 2008 à Paris.

Sites Internet :

Centre d'Expertise collective de l'INSERM. 2006. *La voix. Ses troubles chez les enseignants*. Paris : Les éditions Inserm. « www.inserm.fr/content/download/7156/55259/file/voix+.pdf ». [consulté le 12 mars 2013]

Éduscol. 2007. « La voix de l'enseignant ». *École maternelle : Imaginer sentir créer*. « http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/26/5/voix-enseignant_116265.pdf ». [consulté le 10 mars 2013]

Moulin, Jean-François. 2004. « Le discours silencieux du corps enseignant » in Carrefours de l'éducation. « <http://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2004-1-page-142.htm> ». [consulté le 15 janvier 2013]

Dictionnaires :

Dictionnaire Le Robert Collège. 1997. Dirigé par Drivaud, Marie-Hélène. Paris : Dictionnaires Le Robert.

Dictionnaire Le Larousse. « <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue> ». [consulté le 17 février 2013]

Colloque santé :

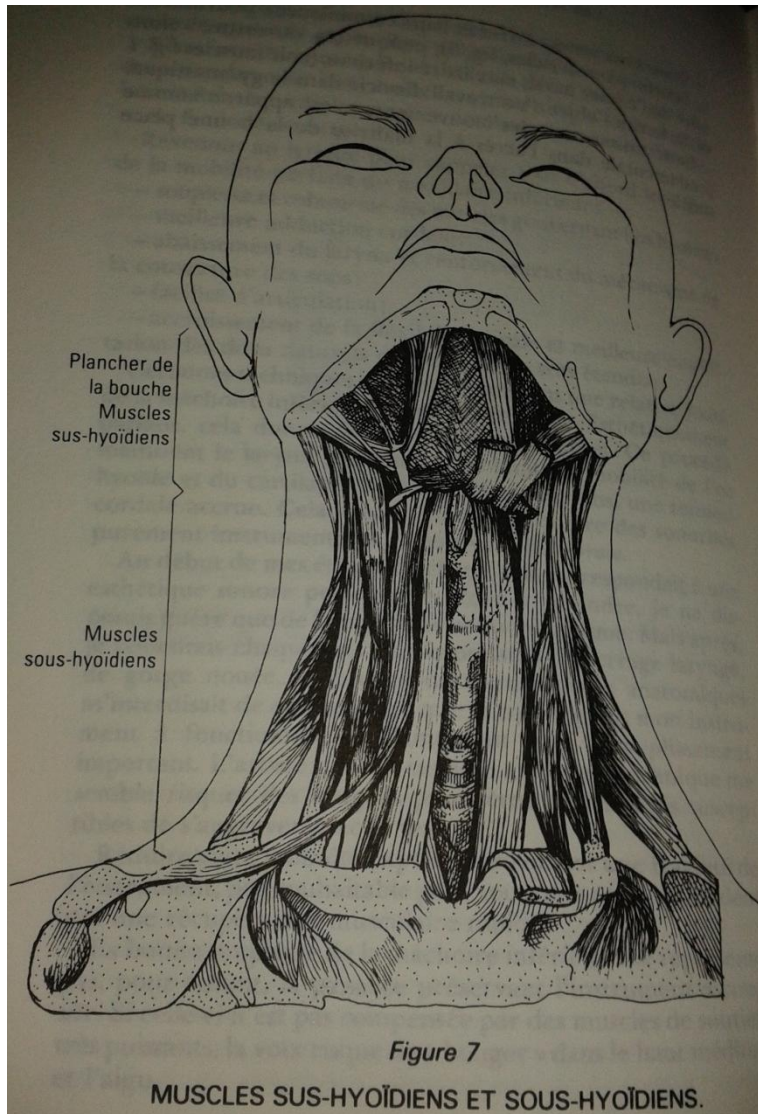
Girault, Hervé. Le 29 janvier 2014. Intervenant de l'atelier sur la voix organisé lors du colloque santé. ESPE d'Angers.

Index des auteurs

AUGÉ Agnès :	11, 12, 13, 14, 20, 25, 28, 55, 56 et 61
BARTHÉLÉMY Yva :	9, 10, 11, 15, 19, 20, 21, 22, 28, 55 et 61
BENZAQUEN Yaël :	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 28, 53, 57 et 61
BSIRI Linda :	9, 13, 14, 18, 19, 28, 53, 55, 56, 57, 58 et 61
Centre d'expertise collective de l'INSERM :	13, 17, 19, 21, 22 et 62
CLAQUIN Françoise :	21
CORNUT Guy :	11, 19 et 61
DE SINGLY François :	25, 28, 29, 30 et 61
DICTIONNAIRE LE LAROUSSE :	16 et 62
DICTIONNAIRE LE ROBERT :	9, 16 et 62
ÉDUSCOL :	17 et 62
FONTAINE Sylvie :	28
GIRAULT Hervé :	1, 7, 11, 39, 62, 72 et 78
GOFFMAN Erving :	20
GUÉRIN Christian :	13, 17, 21 et 61
GUIMBRETIERE Élisabeth :	13 et 21
HANNOUN Hubert :	17, 20, 60 et 61
LEGAY Katherine :	23 et 61
MALIFAUD Marianne :	8, 19, 21, 22, 23, 27, 52 et 62
MARTIN Olivier :	24, 31 et 61
MGEN :	60 et 62
MOULIN Jean-François :	12, 16, 17, 27, 52 et 62
MOUSTAPHA-SABEUR Malak :	13, 21, 53, 55 et 62
PUJADE-RENAUD Claude :	17, 19, 20, 21, 54, 56 et 61
TOUZEAU Anne :	12 et 21
VAVASSEUR Yvette :	12, 26, 27, 51 et 61

Annexes

1. Muscles du soutien



Muscles du soutien, *La voix libérée*, p.118

2. Questionnaire transmis aux étudiants de M2 MEEF EPD

La voix de l'enseignant(e)

Dans le cadre de mon mémoire portant sur la voix de l'enseignant(e), j'interroge des professionnels ou futurs professionnels sur des questions relatives à la voix. Je sollicite donc votre participation pour répondre à ce questionnaire. Il ne vous demandera qu'environ 15 minutes. Je vous en remercie par avance. Vous disposez, sur la droite du questionnaire, d'une liste de mots à laquelle vous pouvez avoir recours si vous le désirez.

I/ Questions générales

- | | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| 1) Etes vous : | Homme | Femme | |
| 2) Quelle est votre tranche d'âge : | 18-25 ans | 26-35 ans | 36-45 ans |
| | 46-55 ans | 56-65 ans | |
| 3) Comment représentez-vous votre voix ? (Vous pouvez vous appuyer sur la liste de mots ci-jointe si vous le désirez) | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| 4) Maîtrisez-vous votre voix : | | | |
| - dans les situations de stress ? | Oui | Non | |
| - lorsque vous êtes énervé(e) ? | Oui | Non | |
| - lorsque vous êtes dans une situation de la vie normale ? | Oui | Non | |
| - lorsqu'un incident se produit dans votre classe ? Si oui, comment vous y prenez-vous ? | Oui | Non | |

Liste de mots :

voix douce

voix forte

voix calme

voix enjouée

voix triste

voix puissante

voix ronde

voix optimiste

voix faible

voix anguleuse

voix pessimiste

voix tendre

voix rugueuse

voix lisse

_____	<i>voix grande</i>
_____	<i>voix petite</i>
_____	<i>voix chaude</i>
_____	<i>voix froide</i>
5) Pensez-vous que vous adaptez votre voix selon les situations ?	<i>voix légère</i>
Oui Non	<i>voix lourde</i>
Si oui, pouvez-vous donner un ou des exemples ?	<i>voix agréable</i>
_____	<i>voix désagréable</i>
_____	<i>voix détendue</i>
6) D'une manière générale, comment mettez-vous en accord votre voix avec le message que vous souhaitez faire passer ? (Aidez-vous de la liste si besoin)	<i>voix tendre</i>
_____	<i>voix chaleureuse</i>
_____	<i>voix rapide</i>
_____	<i>voix chantante</i>
_____	<i>voix rieuse</i>
_____	<i>voix tendue</i>
7) Est-il possible, selon vous, d'agir sur les élèves en n'utilisant que les modulations de la voix ?	<i>voix violente</i>
Oui Non	<i>débit</i>
Est-ce quelque chose que l'on peut travailler ?	<i>intonation</i>
Oui Non	<i>rythme</i>
Si oui, l'avez-vous travaillé (dans quelles circonstances, dans quel lieu, avec qui...) ?	<i>intensité</i>
_____	<i>silence</i>
_____	<i>timbre</i>

II/ Les problèmes de voix

1) Avez-vous déjà eu l'impression de forcer sur votre voix ?

Oui

Non

En avez-vous eu conscience immédiatement ou l'avez-vous ressenti après ?

Immédiatement

Après

2) Avez-vous déjà eu des problèmes de voix ? (extinction, douleurs...)

Oui

Non

Etes-vous sensible aux problèmes rhinopharyngés ?

Oui

Non

3) Pensez-vous que votre voix pourrait vous poser un problème dans votre futur métier ? Si oui, pourriez-vous dire pourquoi ?

III/ La voix professionnelle

1) Pensez-vous utiliser la même voix en contexte professionnel et en contexte personnel ?

Oui

Non

Si non, que pensez-vous changer ?

2) Si vous êtes une femme, avez-vous le sentiment que les hommes ont une plus grande facilité à « tenir » leur classe ?

Oui

Non

Si vous êtes un homme, avez-vous le sentiment qu'il est plus facile pour vous de « tenir » votre classe que pour une femme ?

Oui

Non

3) Dans le cadre de votre métier, qu'est-ce que serait pour vous une voix idéale ?

4) Quel type de voix constitue, selon vous, une aide dans les apprentissages ? Pourquoi ?

5) Quel type de voix constitue, selon vous, une gêne dans les apprentissages ? Pourquoi ?

3. Tableaux des résultats

3.1. Questions générales : admissibles

Questions générales	Répondants admissibles	1	2	3
Numéro de la question				
1		femme	femme	homme
2		18-25 ans	18-25 ans	26-35 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		douce	forte	calme
2è adjectif		calme	désagréable quand trop aigue	douce
3è adjectif			puissante	plutôt monocorde
4				
a		oui	oui	oui

b		oui	non	oui
c		oui	oui	oui
d		oui	oui	non
si oui				
1ère solution		hausser la voix tout en gardant le contrôle	attendre quelques secondes	
2è solution			souffler pour reprendre son calme	
3è solution			comprendre la raison de l'incident et explication de la solution à adopter	
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		selon public (maternelle / élémentaire)	selon la classe	en ZEP, augmentation de la voix pour imposer autorité
2è solution		voix ferme lors d'une situation de conflit	parler fort ou doucement pour récupérer attention des élèves	
3è solution		utilisation marotte	murmurer pour calmer les élèves (surtout en maternelle)	
6				
1ère solution		maintenant se fait naturellement	parler plus fort pour demander le silence ou murmurer	adaptation intonation, timbre et intensité pour adoucir ou affirmer autorité
2è solution		réfléchir avant	parler sèchement en hachant les mots pour explication consignes	
3è solution		automatisme	exagération de l'intonation pour être intelligible	
7				
a		oui	oui	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		prise de conscience après reproches conseillère pédagogique	prise de conscience devant un élève difficile	pas vraiment encore mais c'est envisagé

2è solution		mimétisme des élèves : chuchotement, voix apaisée calme les élèves	parler doucement avec une voix protectrice pour obtenir sa confiance	consultation orthophoniste dans l'entourage pour apprendre à poser voix
3è solution		moins de stress avec la connaissance des élèves	souffler pour éviter de crier	

Questions générales	Répondants admissibles	4	5	6
Numéro de la question				
1		femme	femme	femme
2		18-25 ans	18-25 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		douce	agréable	porte sans forçage
2è adjectif		faible		plus grave avec la pratique
3è adjectif		pas toujours calme		
4				
a		oui	non	oui
b		oui	non	oui
c		oui	oui	oui
d		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		hausser le ton, voire crier	éviter la voix aigue	ne pas hausser le ton
2è solution		voix calme tout en haussant le ton et en ayant un son plus grave	utiliser voix grave	accentuer les consonnes
3è solution		prendre une plus grande respiration pour crier car débit plus rapide		
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		chuchoter pour arrêter le bavardage, proximité d'un élève	intonation habituelle	adaptation voix selon situations
2è solution		intonations pour lecture	murmurer pour bavardages	intonation différente pour consignes et réprimandes
3è solution		parler moins fort à un élève proche	utilisation voix forte et grave pour couvrir le bruit	

6			X	
1ère solution		voix enjouée et ferme le matin à l'arrivée en classe		accorder voix avec message en variant timbre, intonation et intensité
2è solution		voix calme et débit pas trop rapide pendant lecture, explication de consignes		chaque situation correspond à un "type" de voix
3è solution		voix froide et ferme quand comportement excessif		découvertes pendant stages
7				
a		non	oui	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé	X	modulations selon type de situations grâce aux stages
2è solution				utilisation une voix / type de situation
3è solution				

Questions générales	Répondants admissibles	7	8	9
Numéro de la question				
1		femme	femme	femme
2		18-25 ans	18-25 ans	26-35 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		calme	douce	aigue
2è adjectif		douce	parfois trop monotone	désagréable
3è adjectif		tendre	pas assez puissante et aigue	faible mais aussi forte parfois
4				
a		oui	non	non
b		non	non	oui
c		oui	oui	oui
d		parfois	non	oui
si oui				
1ère solution		éviter de crier		prendre grande inspiration
2è solution		utiliser autres "outils" que la voix : gestes, baromètre du		voix forte qui vient du ventre et non de la gorge

		bruit...		
3è solution				baisser le volume sonore quand la réprimande est faite
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		selon modalités (groupe classe, un élève...)	selon âge élèves	adaptation voix pour lecture ou humour
2è solution		selon messages : intonation, débit varient	débit de paroles adapté	
3è solution			voix rassurante pour élèves tristes	
6				
1ère solution		voix chaleureuse, agréable pour encouragements	voix douce, chaude pour rassurer et féliciter	débit ralenti pour passation consignes
2è solution		voix insistante pour mots importants à retenir	voix ferme si situations négatives et léger énervement	parle plus vite et plus fort quand énervée
3è solution		voix froide, forte pour remontrances	voix désagréable et forte si réprimandes	
7				
a		non (gestuelle aussi)	oui	non
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		formation à l'IUFM (cours musique)	observations des modulations d'Hervé Girault et de ses effets	va faire ateliers "ludivox" proposés par association
2è solution			teste parfois mais pas de résultats concluants	
3è solution				

Questions générales	Répondants admissibles	10	11	12
Numéro de la question				
1		femme	homme	femme
2		18-25 ans	26-35 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		douce	calme	calme
2è adjectif		fragile		posée
3è adjectif		souvent tendue		
4				

a		non	oui	non
b		non	oui	non
c		oui	oui	oui
d		non	oui	X
si oui				
1ère solution		connait en théorie (orthophonie)	dépend de la situation	
2è solution		ne maitrise pas encore	agitation ne se traduit pas sur sa voix	
3è solution				
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas en cas d'urgence	voix forte et sèche pour la colère, l'agacement	chuchote, voix plus douce, calme pour le silence
2è solution		utilise modulations pour lecture	voix douce pour comptine	voix plus forte pour remobiliser le groupe
3è solution		débit lent, voix forte pour passation de consignes	modulations pour la lecture (différents timbres)	
6				
1ère solution		voix stressée dans toutes les situations	modulations: hauteur, rythme, intensité, intonation, débit, timbre	modulations selon intentions
2è solution				
3è solution				
7				
a		oui	oui	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		suit actuellement des cours d'orthophonie pour poser sa voix	essais en classe	ne sait pas vraiment comment
2è solution		est souvent aphone car tendue quand elle parle		à l'ESPE? Lors d'animations pédagogiques?
3è solution				orthophonistes et professionnels de la voix

Questions générales	Répondants admissibles	13	14	15
Numéro de la question				
1		femme	femme	femme

2		18-25 ans	18-25 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		aigue	calme	calme
2è adjectif		douce	optimiste	plutôt grave
3è adjectif		voire faible		"normale"
4				
a		non	oui	non
b		non	oui	oui
c		oui	oui	oui
d		non	non	oui
si oui				
1ère solution		monte rapidement dans les aigus		dépend de la situation
2è solution				élève la voix quand fâchée
3è solution				baisse la voix quand veut le silence
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		voix plus grave pour impressionner les élèves	voix plus froide pour réprimander	voix cassante quand agacée
2è solution			voix optimiste pour lire histoire ou féliciter	voix modulée pour faire rire lors d'un repas
3è solution				voix portée puissamment quand fait du sport
6				
1ère solution		intonation	intonation	puissance
2è solution		débit		silence
3è solution		silence		
7				
a		oui	X	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé	pas travaillé	formation à l'ITUFM (cours musique)
2è solution				
3è solution				

3.2. Questions générales : non admissibles

Questions générales	Répondants non admissibles	16	17	18
Numéro de la question				
1		femme	homme	femme
2		18-25 ans	26-35 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		porte plutôt	calme	posée
2è adjectif		plutôt monocorde		pas monotone
3è adjectif				varie en intensité et hauteur
4				
a		oui	non	oui
b		oui	non	non
c		oui	oui	oui
d		oui	non	oui
si oui				
1ère solution		ne pense pas que sa voix trahisse ses émotions		pose sa respiration
2è solution		adapte intonations selon situations		
3è solution				
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		adapte voix selon messages à faire passer (colère, fierté...)	abaisse le niveau sonore de sa voix pour ramener le calme	selon public (jeunes enfants / adultes)
2è solution				modère le ton selon l'humeur
3è solution				
6				
1ère solution		voix plus chaude pour rassurer	utilise intonations et débit selon messages	ajoute pauses avant mots importants
2è solution		voix plus rieuse pour l'humour		module "émotions" en variant intonations
3è solution		débit plus élevé quand agacée		
7				
a		oui	oui	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé mais intéressant de le faire	exercice de voix en théâtre	lors d'un stage en maternelle : apaiser

				sa voix pour calmer élèves
2è solution				
3è solution				

Questions générales	Répondants non admissibles	19	20	21
Numéro de la question				
1		femme	femme	femme
2		18-25 ans	26-35 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		douce	forte	calme
2è adjectif		calme	puissante mais peut être douce	gênante (pour l'interrogée)
3è adjectif		posée	rugueuse	posée
4				
a		non	oui	non
b		oui	non	oui
c		oui	oui	oui
d		oui	non	X
si oui				
1ère solution		ne sait pas trop car dépend des situations	essaie de ne pas réagir sur l'instant	
2è solution		parfois, doit garder son calme avant de parler	différer la réponse	
3è solution			dédramatiser la situation	
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		selon situations	théâtralise beaucoup : adapte voix selon situations	pour remobiliser un élève
2è solution		selon réactions et humeur	grosse voix si en colère	pour interroger les élèves
3è solution		voix forte si énervement	voix enjouée pour féliciter	pour les éléments essentiels à retenir
6				
1ère solution		modulations: intonation, intensité, rythme et silences	baisse l'intonation, articule, parle lentement si bruit ou message important	voix ferme pour reprendre un élève
2è solution			voix forte et puissante pour réprimander	chuchotement pour attirer attention

3è solution			voix posée mais puissante pour convaincre	voix lente pour récapituler les éléments importants
7				
a		X	oui	non
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé	orthophoniste après avoir rencontré un ORL	pas travaillé
2è solution				
3è solution				

Questions générales	Répondants non admissibles	22	23	24
Numéro de la question				
1		femme	homme	femme
2		18-25 ans	18-25 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		calme	débit assez rapide	douce
2è adjectif		douce	assez grave	posée
3è adjectif				débit assez lent
4				
a		non	non	oui
b		oui	oui	oui
c		oui	oui	oui
d		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		parle moins fort pour récupérer attention des élèves	ne sait pas vraiment	inspire par le nez
2è solution				
3è solution				
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		voix plus calme avec maternelles pour capter leur attention	ton plu sec, voix plus grave pour reprendre un élève	chuchotement pour calme ou lecture qui s'y prête
2è solution		voix plus forte pour reprendre un élève	voix plus chaleureuse pour passations de consignes, remédiations	voix portée pour EPS
3è solution				

6				
1ère solution		plus calme avec maternelles	varie débit	accorde voix avec position du corps et ses gestes
2è solution		plus posée pour consigne importante	varie intensité	
3è solution		changement rythme selon importance discours		
7				
a		oui	oui	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé	peut se faire avec l'expérience : travail en accueil de loisirs	pendant mise en voix de textes avec M. Girault
2è solution				
3è solution				

Questions générales	Répondants non admissibles	25	26	27
Numéro de la question				
1		homme	femme	femme
2		18-25 ans	18-25 ans	26-35 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		calme	douce et calme	ferme
2è adjectif			débit régulier	
3è adjectif			monotone	
4				
a		non	non	non
b		oui	non	oui
c		oui	oui	non
d		X	oui	non
si oui				
1ère solution		pas de classe	rester calme	
2è solution			ne pas s'affoler ne change pas sa voix	
3è solution				
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		selon public (maternelle / élémentaire)	quand s'énervé, reprend un élève	débit

2è solution		plus d'articulation en langue vivante	pas de modulations quand changement activités, modalités...	ton fort ou bas
3è solution				
6				
1ère solution		intensité	pas d'idées	voix plus basse pour capter l'attention
2è solution				
3è solution				
7				
a		oui	oui	oui
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé	pas travaillé	expérience dans le milieu scolaire
2è solution			peut être travaillé avec théâtre, chant, professionnel	
3è solution				

Questions générales	Répondants non admissibles	28	29	30
Numéro de la question				
1		femme	femme	femme
2		18-25 ans	18-25 ans	18-25 ans
3		voix	voix	voix
1er adjectif		douce et calme	modulable	forte et puissante
2è adjectif		parfois rugueuse	grave et calme	débit et rythme trop rapides
3è adjectif		peut manquer de puissance	très rugueuse et tendue	parfois intonation trop forte
4				
a		non	non	oui
b		oui	oui	non
c		oui	oui	oui
d		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		repandre élève de manière forte	réfléchir rapidement au message à transmettre	essaie de rester calme
2è solution		puis pause pour caler sa voix	adapte voix en fonction du message (intensité)	essaie de ne pas hausser le ton

3è solution				essaie d'avoir une voix et des paroles neutres
5		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		selon collectif ou individuel	hausser le ton pour surprendre les élèves si demande silence	chuchoter pour parler à un seul élève et se mettre à sa hauteur
2è solution		chuchoter pour parler à un élève quand groupe travaille	chuchoter pour parler à un élève quand seul concerné	hausser le ton pour faire revenir le calme
3è solution				
6				
1ère solution		prendre son temps et réfléchir à manière de parler	se fait quasiment naturellement : ne se maîtrise pas totalement	essaie d'avoir voix détendue pour première impression
2è solution		manière de parler aussi importante que les mots utilisés	ton enjoué si satisfaite travail	voix chaleureuse pour climat de confiance
3è solution		ne pas se précipiter	si agacée, ressenti dans la voix	pas toujours facile de garder son calme
7				
a		oui	non	non
b		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		pas travaillé	pour faire apprendre un chant, répéter plusieurs fois pour placer sa voix	moduler sa voix en fonction des circonstances
2è solution		aimerait bien		selon modalités (groupe ou individuel)
3è solution				préserver sa voix en extérieur (utilisation sifflet)

3.3. Questions sur les problèmes de voix : admissibles

Problèmes de voix	Répondants admissibles	1	2	3
Numéro de la question				
1				
a		non	oui	oui

b			après	après
2				
a		non	non	oui
b		oui	non	oui
3		oui	non	oui
si oui				
1ère solution		voix douce donc possibilité de problèmes dans classes difficiles		ne sait pas comment poser sa voix
2è solution		conscience donc adaptation possible		a déjà vécu des extinctions de voix
3è solution		pas qu'intonation qui amène le respect		

Problèmes de voix	Répondants admissibles	4	5	6
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	oui
b		immédiatement	après	immédiatement
2				
a		non	oui	oui
b		non	non	non
3		non	non	non

Problèmes de voix	Répondants admissibles	7	8	9
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	X
b		après	immédiatement	X
2				
a		oui	oui	X
b		non	oui	X
3		oui	oui	oui
si oui				
1ère solution		ne se rend pas compte tout de suite que forçage sur voix	voix ne porte pas assez : problème dans lieux ouverts	souvent mal à la gorge
2è solution		forcer sur sa voix	voix pose problème	parler plus fort que

		entraîne conséquences sur long terme	quand enrhumée: impression d'être incompréhensible	d'habitude et plus longtemps est difficile
3è solution			gêne de chanter devant l'ATSEM	difficile d'utiliser sa voix sans crier pour être entendue

Problèmes de voix	Répondants admissibles	10	11	12
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	oui
b		immédiatement et après	immédiatement	immédiatement
2				
a		oui	non	oui
b		oui	oui	non
3		oui	non	oui
si oui				
1ère solution		extinctions de voix et fatigue engendrée	c'est un appui	ressens douleurs dans voix
2è solution		RDV orthophoniste		a constaté des changements dans sa voix
3è solution				espère réussir à le travailler pour atténuer ressentis

Problèmes de voix	Répondants admissibles	13	14	15
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	oui
b		immédiatement	immédiatement	après
2				
a		non	oui	oui
b		oui	non	non
3		oui	non	non
si oui				
1ère solution		voix trop faible		
2è solution		élèves du fond ont dû mal à l'entendre		
3è solution				

3.4. Questions sur les problèmes de voix : non admissibles

Problèmes de voix	Répondants non admissibles	16	17	18
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	oui
b		immédiatement et après	immédiatement	immédiatement et après
2				
a		non	oui	non
b		non	non	non
3		non	non	non

Problèmes de voix	Répondants non admissibles	19	20	21
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	oui
b		après	immédiatement	après
2				
a		non	oui	oui
b		non	oui	oui
3		non	oui	oui
si oui				
1ère solution			voix s'éteint quand monte dans les aigus pour le chant	si beaucoup d'extinctions de voix
2è solution			problèmes d'articulation quand fatigue ou énervement	trouver astuces pour pouvoir la reposer
3è solution			voix flanche et se racle beaucoup la gorge	

Problèmes de voix	Répondants non admissibles	22	23	24
Numéro de la question				
1				

a		non	oui	oui
b			immédiatement	après
2				
a		oui	non	oui
b		oui	oui	non
3		non	non	oui
si oui				
1ère solution				voix outil de travail donc utilisation fréquente
2è solution				
3è solution				

Problèmes de voix	Répondants non admissibles	25	26	27
Numéro de la question				
1				
a		oui	non	oui
b		immédiatement		immédiatement
2				
a		non	non	non
b		non	non	non
3		non	non	non

Problèmes de voix	Répondants non admissibles	28	29	30
Numéro de la question				
1				
a		oui	oui	oui
b		après	immédiatement	immédiatement
2				
a		oui	oui	non
b		non	non	non
3		oui	non	non
si oui				
1ère solution		tendance à "perdre" sa voix		
2è solution		peur de ne pas pouvoir tenir sur la durée et de l'abimer		
3è solution		manque de		

		puissance: peur de ne pas toujours se faire entendre		
--	--	--	--	--

3.5. Questions sur la voix professionnelle : admissibles

Voix professionnelle	Répondants admissibles	1	2	3
Numéro de la question				
1		non	non	non
si non		changement	changement	changement
1er changement		intonation	modulation	forcer sur voix
2e changement		débit	intensité	hauteur (fort)
3e changement		hauteur (murmurer)	rythme et débit	
2		non	non	non
3		voix	voix	voix
1er adjectif		apaisante	capable de moduler selon objectif	calme
2è adjectif		rassurante		posée
3è adjectif		donne envie d'écouter et donc d'apprendre		sûre pour imposer calme
4		voix	voix	voix
1er adjectif		détendue	calme	calme
2è adjectif		enjouée	chaleureuse	sereine
3è adjectif		calme	qui correspond à la personne	
1ère raison		donner envie d'écouter		
2è raison				
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		trop forte	criarde	forcée
2è adjectif		criarde	en décalage avec celui qui parle	criarde
3è adjectif				
1ère raison		lassitude		use la gorge
2è raison		fatigue		use oreilles élèves
3è raison		dissipation et décrochage		

Voix professionnelle	Répondants admissibles	4	5	6
-----------------------------	------------------------	---	---	---

Numéro de la question				
1		non	non	non
si non		changement	X	changement
1er changement		voix plus ferme		voix plus forte
2e changement		reflet de l'autorité		
3e changement		selon contexte, plus détendue		
2		non	oui	oui
3		voix	voix	voix
1er adjectif		pas désagréable	qui ne monte pas dans les aigus	non forcée
2è adjectif		capable de moduler selon objectif		posée selon situations
3è adjectif				
4		voix	voix	voix
1er adjectif		adaptable selon contexte	agréable	douce
2è adjectif			apaisante	posée
3è adjectif			montre également de la rigueur	
1ère raison				dépend type de classes
2è raison				voix ferme dans classe plus difficile
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		trop aigue	non assurée	tremblante
2è adjectif		nasillarde	timide	stressée
3è adjectif		triste		
1ère raison				élèves sentent émotions du maître
2è raison				
3è raison				

Voix professionnelle	Répondants admissibles	7	8	9
Numéro de la question				
1		non	non	non
si non		changement	changement	changement
1er changement		intonation	intonation	intonation
2e changement		débit	plus ferme, "sèche"	plus directe, sèche

				en élémentaire
3e changement		rythme		plus chantante, adoucie en maternelle
2		non	oui	oui
3		voix	voix	voix
1er adjectif		qui s'adapte	qui porte	se fait entendre sans crier
2è adjectif		maitrisée	capable de se poser	puisse être incisive
3è adjectif		aide à faire passer messages et émotions	modulée	puisse être douce
4		voix	voix	voix
1er adjectif		rassurante	rassurante	douce
2è adjectif		agréable	douce	proche et orientée vers un élève
3è adjectif		mélodieuse	ferme	
1ère raison			douce pour les élèves timides	
2è raison			ferme pour les élèves plus agités	
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		aigue	monotone	criée
2è adjectif		stridente		trop forte en continu
3è adjectif		monotone		
1ère raison		n'incite pas à écouter	souvenirs d'enfance	abrutit les élèves qui n'ont plus de repères
2è raison		est désagréable à écouter	élèves décrochent rapidement donc pas d'apprentissage	fatigue l'enseignant
3è raison				

Voix professionnelle	Répondants admissibles	10	11	12
Numéro de la question				
1		non	non	oui
si non		changement	changement	
1er changement		voix plus forte	intention vocale	
2e changement		grande articulation		
3e changement		débit lent		
2		non	non	non

3		voix	voix	voix
1er adjectif		projetée (qui porte)	n'existe pas	posée
2è adjectif		douce	est propre à personnalité et caractère de chacun	agréable
3è adjectif		ferme		rythmée
4		voix	voix	voix
1er adjectif		projetée (qui porte)	ferme	rythmée
2è adjectif		douce	posée	
3è adjectif		ferme		
1ère raison		voix idéale		garde les élèves attentifs
2è raison				
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		criarde	trop agressive	aigue
2è adjectif		nasillarde	monotone	nasillarde
3è adjectif				lourde
1ère raison		désagréable à entendre		fatigante pour les élèves
2è raison				distance avec les élèves
3è raison				sans rythme donc monotone

Voix professionnelle	Répondants admissibles	13	14	15
Numéro de la question				
1		non	oui	oui
si non		changement	changement	
1er changement		timbre?	dépend de ce que l'on fait	
2e changement			même voix pour féliciter	
3e changement				
2		oui	non	oui
3		voix	voix	voix
1er adjectif		grave	calme	expressive
2è adjectif		puissante	rassurante	dynamique
3è adjectif			modulable selon activités pour captiver élèves	enjouée pour donner de l'énergie et motiver
4		voix	voix	voix
1er adjectif		calme	calme	dynamique

2è adjectif		grave	optimiste	expressive
3è adjectif				
1ère raison		apaise	élève a besoin de calme	motive et encourage
2è raison		rassure	élève a besoin de se sentir soutenu dans ses apprentissages	donne repères oraux aux élèves
3è raison		crée climat propice au travail		élèves préfèrent
5		voix	voix	voix
1er adjectif		aigue	violente	monocorde
2è adjectif		stridente	triste	voix trop rapide
3è adjectif				
1ère raison		stresse	élève a besoin de se sentir rassuré et calme pour apprendre correctement	amène ennui plus rapidement
2è raison		énerve		rapidité étouffe les élèves qui n'arrivent pas à suivre
3è raison				

3.6. Questions sur la voix professionnelle : non admissibles

Voix professionnelle	Répondants non admissibles	16	17	18
Numéro de la question				
1		oui	non	non
si non			changement	changement
1er changement			intonation	voix totalement différente
2e changement				qui reflète voix professionnelle
3e changement				
2		non	non	non
3		voix	voix	voix
1er adjectif		douce	douce	reflète personnalité de l'enseignant
2è adjectif		encourageante	calme	aucune parfaite car en adéquation avec les actes
3è adjectif		modulable selon	enjouée	posée et forte

		objectifs		
4		voix	voix	voix
1er adjectif		douce	détendue	dynamique
2è adjectif		encourageante	douce	entraînante
3è adjectif		modulable selon objectifs	calme	
1ère raison		pas désagréable pour les élèves	favorise l'écoute	
2è raison		modulable pour pouvoir surprendre en cas de besoin	montre que l'enseignant sait de quoi il parle	
3è raison			instaure climat de confiance	
5		voix	voix	voix
1er adjectif		qu'on ne peut pas élever en cas de besoin	froide	mole
2è adjectif		fragile	anguleuse	monotone
3è adjectif		désagréable	désagréable	
1ère raison		qui nous lâche	ne donne pas envie d'écouter	
2è raison		qui fait mal aux oreilles		
3è raison				

Voix professionnelle	Répondants non admissibles	19	20	21
Numéro de la question				
1		oui	non	non
si non			changement	changement
1er changement			voix plus douce et calme	problème aisance devant adultes
2e changement			avec amis, voix plus criarde et plus forte	voix "normale" devant enfants
3e changement				
2		oui	non	non
3		voix	voix	voix
1er adjectif		posée ayant du rythme	puissante mais posée	douce
2è adjectif		capable varier intonations et intensités selon messages	reste calme	rassurante mais ferme quand il le faut

3è adjectif			rassurante	pas trop aigue ni trop rapide
4		voix	voix	voix
1er adjectif		optimiste	rassurante	douce
2è adjectif		agréable	dynamique	encourageante
3è adjectif			enjouée	
1ère raison		encourage les élèves	permet aux élèves de s'investir	
2è raison			permet de ne pas craindre l'erreur	
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		désagréable	trop aigue	stridente
2è adjectif		tendue	violente	stressante
3è adjectif		froide	envahissante	
1ère raison		n'encourage pas les élèves	ne laisse pas le droit à l'erreur	l'émotion de la voix se ressent sur l'élève et ses apprentissages
2è raison		peut les démotiver	ne laisse pas prendre d'initiatives	a besoin d'un cadre serein et propice aux apprentissages
3è raison			trop dirigiste	

Voix professionnelle	Répondants non admissibles	22	23	24
Numéro de la question				
1		non	non	non
si non		changement	changement	changement
1er changement		rythme	débit	intonation
2e changement		puissance	intonation selon situations	
3e changement			voix plus chaleureuse	
2		non	non	non
3		voix	voix	voix
1er adjectif		puissante	posée	douce
2è adjectif		calme	maitrisée selon les situations	posée
3è adjectif		très modulable	ni trop aigue, ni trop grave	
4		voix	voix	voix
1er adjectif		arrive à être captivante	dynamique	douce

2è adjectif		pas stressante	pleine d'entrain	posée
3è adjectif		ne monte pas trop vite dans les aigus	voix chaleureuse	
1ère raison			met les élèves en confiance	élèves ne se sentent pas agressés
2è raison				
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		agressive	monotone	trop forte dans les graves ou aigus
2è adjectif		stridente	non dynamique	
3è adjectif		sans rythme	désagréable: trop aigue et nasillarde	
1ère raison		soporifique	entraîne monotonie de classe et donc baisse de la motivation	
2è raison				
3è raison				

Voix professionnelle	Répondants non admissibles	25	26	27
Numéro de la question				
1		non	non	non
si non		changement	changement	changement
1er changement		intonation	intonation	tonalité
2e changement		vocabulaire	selon intentions	
3e changement			voix plus sûre, autoritaire	
2		non	non	non
3		voix	voix	voix
1er adjectif		capable de "maîtriser" les bruits ambiants	calme et douce	assurée
2è adjectif			modulable selon moments de la journée, public	parler avec confiance
3è adjectif			qui ne force pas	
4		voix	voix	voix
1er adjectif		calme	grave	basse
2è adjectif		qui peut être ferme selon situations		posée
3è adjectif		encourageante		

1ère raison		ne presse et stresse pas les élèves	plus douce à écouter	pour travailler avec un seul élève
2è raison		peut les motiver		
3è raison		montre intérêt à ce qu'ils font		
5		voix	voix	voix
1er adjectif		trop aigue	aigue	criarde
2è adjectif				
3è adjectif				
1ère raison		désagréable à écouter	pénible à écouter toute une journée	ne donne pas envie d'écouter
2è raison		se répercute sur l'attention des élèves		
3è raison				

Voix professionnelle	Répondants non admissibles	28	29	30
Numéro de la question				
1		non	non	oui
si non		changement	changement	
1er changement		plus d'ampleur	ton sérieux et grave	
2e changement			joue rôle de l'enseignante	
3e changement				
2		oui	oui	oui
3		voix	voix	voix
1er adjectif		posée	ne force pas dans l'intensité	claire (audible et compréhensible)
2è adjectif		pas besoin d'hurler pour se faire entendre ou respecter	reste la même	qui s'adapte selon la situation
3è adjectif				qui montre confiance en soi
4		voix	voix	X
1er adjectif		posée	douce	
2è adjectif		pas besoin d'hurler pour se faire entendre ou respecter	qui chuchote	
3è adjectif				
1ère raison			rassure les élèves	
2è raison			établit climat de	

			confiance	
3è raison				
5		voix	voix	voix
1er adjectif		rugueuse	stridente	dure
2è adjectif		désagréable	monocorde	désagréable
3è adjectif		débit rapide	hésitante, lente	
1ère raison		empêche de se focaliser sur le contenu	pénible à écouter toute une journée	élèves doivent se sentir en sécurité, épaulés et non jugés
2è raison			engendre de la fatigue et de l'agacement	élèves ne doivent pas se sentir stressés par une voix
3è raison			assimilation voix à personnalité	

Résumé / Summary

Ce mémoire porte sur la théâtralisation et les modulations de la voix de l'enseignant. La problématique de ce travail de recherche est de savoir en quoi les modulations de la voix et sa théâtralisation constituent-elles une aide dans les apprentissages. Par l'analyse des résultats d'un questionnaire transmis à trente futurs professeurs des écoles en dernière année de formation à l'ESPE d'Angers, de décembre 2013 à février 2014, il sera possible de voir que, en concordance avec des recherches menées par des spécialistes de la voix, une grande partie des interrogés mentionnent qu'une voix douce est une voix qui aide dans les apprentissages tandis qu'une voix criarde ou stridente est une voix qui peut gêner les apprentissages des élèves. À travers la définition de la voix, ainsi que celles des modulations et de la théâtralisation, mais aussi de l'explication de la méthode de recherches et de l'analyse des résultats, certaines représentations de la voix se verront confirmées alors que d'autres seront infirmées ou encore apparaîtront.

This essay is based on teacher's voice dramatization and modulations. This research's main question consists in knowing how voice modulations and its dramatization constitute a help in students learning. By the analysis of a questionnaire given to thirty future primary school teachers, still studying in the last year of their training in Angers specialized school (ESPE), from December 2013 to February 2014, it could be possible to conclude that, parallel to voice specialists' researches, a large part of the asking persons explains that a dulcet voice is a helping voice in learning whereas a shrill voice is a voice that could obstruct learning. Through the voice definition, and the ones of modulations and dramatization, but also the explanation of the research method and the results analysis, some voice representations will be confirmed whereas some others will be disconfirm or moreover will appear.

Mots-clefs :

Théâtralisation ; voix ; enseignant ; apprentissages ; aide ; identité-intégrité

Key words :

Dramatization ; voice ; teacher ; learning ; help ; identity-component